

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт педагогики и психологии детства  
Кафедра педагогики и психологии детства

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
ПЕДАГОГОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа  
(магистерская диссертация)

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой Е.В. Коротаева

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Арсентьева Фаина Валерьевна,  
обучающийся МВМО-1501z  
группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Руководитель ОПОП:  
Е.В. Коротаева

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Коротаева Евгения Владиславов-  
на, д-р пед. наук, профессор

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОН- ФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ.....	10
1.1. Конфликтологическая культура: анализ психолого- педагогической литературы.....	10
1.2. Характеристика профессиональной деятельности педагога.....	23
1.3. Значимость конфликтологической подготовки педагога в его профессиональной деятельности.....	36
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ.....	50
2.1. Показатели и уровни сформированности конфликтологической культуры педагогов, характеристика методов и методики иссле- дования.....	50
2.2. Формирование конфликтологической культуры педагогов МБДОУ № 203 на основе обучающего комплекса мероприятий....	62
2.3. Оценка эффективности и анализ результатов комплекса меро- приятий по формированию конфликтологической культуры у пе- дагогов.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	80
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	92
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	99

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования определяется тем, что современное образование становится все более сложной системой, в которой приходится действовать в динамично изменяющемся мире, предъявляющем возрастающие требования ко всем участникам образовательного процесса, которые выражены, в том числе, и стремлением к формированию эффективной воспитательно-образовательной деятельности в контексте потребностей и запросов современного социума.

С другой стороны, это важная социально-психолого-педагогическая проблема, решение которой затрагивает основы современного общества. Конфликты в педагогической деятельности надолго нарушают систему взаимоотношений в образовательной среде, вызывают у педагога глубокое стрессовое состояние, неудовлетворенность своей работой и т.п.

Проблема формирования конфликтной компетентности у участников конфликта показывает, что он не относится к тем явлениям, которыми можно эффективно управлять на основе жизненного опыта и здравого смысла. Эффективное воздействие на социальный конфликт может быть оказано в том случае, когда есть достаточная глубина теоретических знаний, понимание истинных причин возникновения конфликта, его динамики, закономерностей развития и способов разрешения. Такое понимание возможно только на основе интеграции теоретических знаний и практических наработок по формированию конфликтологической культуры. Ситуация такова, что с одной стороны, педагоги не обладают достоверными знаниями и умениями, каким образом осуществлять диагностику конфликтного поведения в процессе образовательной деятельности, а с другой – как осуществлять необходимое формирование конфликтологической культуры.

Стремление найти пути разрешения данного противоречия и определило проблему нашего исследования. В теоретическом плане – это проблема формирования уровня конфликтологической культуры педагогов. В

практическом плане – это проблема разработки комплекса мероприятий, осуществляющего формирование конфликтологической культуры педагогов.

Место и значение рассматриваемой проблемы в науке и практике определяется тем, что большинство современных исследователей, как отмечает Н.Т. Рожков, считают проблему предупреждения и преодоления конфликта более важной для достижения высокой эффективности в деятельности, как отдельного человека, так и коллектива, чем диагностика данного явления [65, с. 4].

При этом исследование конфликтов является одним из перспективных направлений современной психологической науки. Многие отечественные авторы разрабатывают методологию изучения межличностных конфликтов и способы их разрешения (А.Я. Анцупов Н.В. Гришина, Б.И. Хасан, Р.Х. Шакуров, А.И. Шипилов и другие). В большинстве работ конфликт понимается как проявление ситуационной несовместимости, которая носит характер межличностного, группового и социального столкновения, возникающего в результате совершения одним из субъектов неприемлемых для другой личности действий, вызывающих с ее стороны неприязнь, обиду, протест, нежелание общаться с данным субъектом (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Р.Х. Шакуров, А.И. Шипилов и другие). Внимание исследователей привлекают причины возникновения конфликтов в педагогической среде (В.К. Елисеев, Е.Е. Ефимова, Н.В. Самсонова), а также поведение субъектов образовательного процесса в конфликте (например, К. Томас, Н.В. Гришина).

Специальных работ по данной проблеме нет, особенно в контексте современных условий развития образовательного процесса и применительно к деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

С учетом актуальности и выявленных противоречий была выбрана тема исследования: **«Формирование конфликтологической культуры педагогов в образовательном учреждении».**

**Объект исследования:** процесс формирования конфликтологической культуры педагогов в дошкольной образовательной организации.

**Предмет исследования:** комплекс мероприятий по формированию конфликтологической культуры педагогов в МБДОУ № 203.

**Цель исследования:** выявить теоретические основы развития конфликтологической культуры педагогов, уточнить возможности их реализации в практике образовательного процесса МБДОУ № 203.

**Гипотеза исследования:** конфликтологическая культура педагогов дошкольного образования должна эффективно развиваться, если будет создан комплекс мероприятий, направленный на формирование конфликтологической культуры через соответствующие компоненты:

- рациональный – система теоретических знаний о конфликте, его видах, структуре, динамике и способах разрешения;
- эмоциональный – эмоциональное состояние личности в ситуации конфликтного взаимодействия;
- поведенческий – система практических умений и навыков по предупреждению и конструктивному решению конфликтов.

Для достижения цели исследования и проверки выдвинутой гипотезы необходимо решить следующие **задачи:**

- Провести анализ психолого-педагогической литературы, посвященной рассматриваемой проблеме.
- Выделить и дать характеристику компонентам конфликтологической культуры, подобрать соответствующие методики для их исследования.
- Разработать комплекс мероприятий, состоящий из различных форм и методов, направленных на формирование конфликтологической культуры педагогов и апробировать его в практической деятельности.
- Систематизировать полученные в ходе исследования результаты и оценить эффективность использования разработанного комплекса.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили фундаментальные философские, психологические, социологические и педагогические теории, ориентированные на целостное изучение личности и процесса ее формирования в единстве всех ее объективных начал, в частности:

- социальная теория конфликта (Р. Дарендорф, Э. Дюркгейм, Л. Козер, Т. Парсонс и другие), методология исследования конфликта в образовательном процессе (В.И. Журавлев, Г. И. Козырев, М. М. Рыбакова и др.);

- психологические теории личности (К.А. Абульханова, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Э.В. Ильенков, А.Н. Леонтьев, К.К. Платонов, С.А. Рубинштейн и др.), теории индивидуальной регуляции (Б.Г. Ананьев, А.В. Запорожец, Б.Ф. Ломов и др.), теории социализации личности (Г.М. Андреева, Б.С. Волков, И.С. Кон, А.А. Радугин и др.);

- концепции управления конфликтом в различных социальных процессах (А.Я. Анцупов, Н.В. Гришина, Р. Дарендорф, А.В. Дмитриев, А.И. Донцов, В.П. Дурин, Э. Дюркгейм, А.Г. Здравомыслов, Г. Зиммель, Л.А. Петровская, Б.И. Хасан, Э. Эриксон и др.);

- общеметодологические идеи педагогов о структуре и функциях педагогической деятельности, о педагогическом профессионализме (Г.С. Бережная, Б.С. Гершунский В.И. Горовая, В.И. Грищенко, О.А. Лапина Н.Н. Пядушкина Е.Н. Шиянова, В.А. Якунин и др.);

Источниками выявления конфликта в педагогических отношениях явились работы: В.К. Елисеева, Е.Е. Ефимовой, М.И. Дьяченко, Е.С. Игнатовой, М.М. Кашапова, Э.И. Киршбаум, М.В. Клименских, Е.Л. Ушаковой и других.

Для реализации цели и задач исследования применялись следующие **методы исследования:**

- теоретические: анализ философской, конфликтологической, психологической, педагогической литературы в аспекте изучаемой проблемы, сравнение, обобщение, классификация;

- эмпирические: наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование педагогов, методы математической статистики, опытно-поисковая работа.

**База исследования:** муниципальное бюджетное дошкольное учреждение – детский сад комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга.

**Этапы исследования.**

*Первый этап* исследования заключался в выборе темы и ее формулировке, обосновании центральных идей, цели и конкретных задач исследовательской работы. Были изучены теоретические основы проблемы, сделан анализ конфликтологической и психолого-педагогической литературы по проблеме формирования конфликтной компетентности у педагогов детского дошкольного учреждения, проанализированы методологические подходы к конфликтологическому обучению, в результате чего определена методологическая и теоретическая база исследования. Изучен практический опыт работы в исследуемом направлении и выявлены возможности формирования конфликтной компетентности у педагогов детского дошкольного учреждения.

На *втором этапе* исследования уточнена тема, выдвинута гипотеза, определены задачи. Осуществлена разработка содержания программы по формированию конфликтологической культуры у педагогов детского дошкольного учреждения, проведена опытно-поисковая работа.

*Третий этап* исследования состоял в анализе полученных результатов, систематизации материала, уточнении теоретических положений, формулировании выводов, оформлении магистерского исследования.

**Научная новизна** исследования состоит в том, что:

1. Обоснована целесообразность решения проблемы формирования конфликтологической культуры у педагогов детского дошкольного учреждения при обращении к разнообразным формам конфликтологической подготовки, что позволяет избежать трудностей в формировании отношений между педагогами МБДОУ № 203 в процессе их педагогической деятельности, и способствует повышению эффективности труда педагогов.

2. Разработаны содержание и структура комплекса мероприятий по формированию конфликтологической культуры у педагогов детского дошкольного учреждения, реализуемые поэтапно в образовательном процессе ДОУ. Теоретический этап – направлен на получение знаний о конфликтах, причинах их возникновения, способах поведения в конфликтных ситуациях; прак-

тический этап – связан с умениями и навыками педагогов взаимодействовать друг с другом, предупреждать конфликтные ситуации, находить конструктивные способы выхода из них.

**Теоретическая значимость** исследования состоит в следующем:

1. Полученные данные позволяют расширить представления о сущности, структуре и методах формирования конфликтной компетентности как одного из определяющих факторов профессионального развития.

2. Подтверждена идея взаимосвязи между уровнем профессионального мастерства и уровнем сформированности компонентов конфликтологической культуры.

3. Полученные результаты могут служить теоретическим основанием для формирования конфликтологической культуры специалистов, работающих в диаде «педагог-педагог».

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что предложено методическое обеспечение формирования конфликтологической культуры у педагогов детского дошкольного учреждения, включающее мероприятия различных форм проведения, которые могут быть использованы, как в педагогическом процессе МБДОУ № 203, так и любом образовательном учреждении данного типа.

**Апробация и внедрение результатов исследования:** материалы исследования были опубликованы и обсуждались на сайте всероссийских и межрегиональных научно-исследовательских работ студентов, что отражено в публикациях.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Профессиональную деятельность педагога следует оценивать как динамичное интегративное знание и умение, проявляющееся на личностном (профессионально-ролевая позиция, выраженность системы мотивационно-ценностных ориентации, комплекс профессионально значимых качеств) и деятельностном уровнях (сформированность профессионально-значимых



знаний и умений), обеспечивающее эффективную реализацию данного вида профессиональной деятельности.

2. Конфликтологическая культура педагогов характеризуется различным уровнем проявлений и психологическим содержанием ее составляющих у педагогов, имеющих различный профессиональный уровень.

3. Разработанный комплекс мероприятий, направленный на повышение уровня сформированности конфликтологической культуры педагогов дошкольного образования, эффективно развивается через компоненты конфликтологической культуры, а именно: рациональный (система теоретических знаний в области конфликтологии), эмоциональный (эмоциональное состояние личности при конфликтном взаимодействии), поведенческий (система практических умений и навыков по предупреждению конфликтов и конструктивных выходов из них).

4. Формирование конфликтологической культуры педагогов МБДОУ № 203 будет эффективным, если будет осуществляться усвоение теоретического материала параллельно с овладением практическими навыками конструктивного выхода личности из конфликтной ситуации.

**Структура магистерского исследования.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ**

## **1.1. Конфликтологическая культура: анализ психолого-педагогической литературы**

Любое общество в любой его период наполнено конфликтами – вне зависимости от того, на каком уровне своего развития оно находится. Несмотря на то, что идеи создания бесконфликтного общества выдвигались философами и учеными на протяжении развития всей мировой цивилизации – от Платона (древнегреческого философа V в. до н.э., создавшего одну из первых «идеальных» моделей государства [60]), до, например, Т. Парсонса (американского философа XX в., предложившего бесконфликтную модель современного общества [55]) – однако практика общественной жизни показывает, что конфликты не исчезают, они сохраняются в любом обществе, меняются лишь их формы и виды.

Конфликт традиционно занимает важное место в жизни современного общества. Все больше существует оснований считать современное общество, как писал немецкий социолог и философ У. Бек, обществом риска, «которое несет в себе угрозу катастроф» [9, с. 20] и, соответственно, учитывая наличие внутренней связи между рисками и конфликтами, вполне оправданно считать современное общество – «обществом конфликта». Особая роль конфликта в сегодняшней общественной жизни не только дает мощный толчок развитию конфликтологии как науки, но и позволяет рассматривать теорию конфликта в качестве своего рода универсальной гуманитарной метатеории.

Перед началом исследования необходимо определить основные понятия, на которых основывается данная работа. В первую очередь, необходимо определить понятие «конфликт» как центральное понятие.

Следует отметить, что существует огромное разнообразие вариантов данного определения.

Так в Толковом словаре С.И. Ожегова дается следующее определение «конфликта»: «Конфликт – столкновение, серьезное разногласие, спор» [54, с. 246].

Один из создателей современной социологии конфликта, американский социолог конца XX века Л. Козер определял «конфликт», как борьбу за ценности и притязания на определенный статус, власть и ресурсы, в которой целями противника являются нейтрализация, нанесение ущерба или устранения соперника [35, с. 32].

Известный отечественный социолог, профессор А.Г. Здравомыслов в книге «Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса» сформулировал определение более развернуто: «конфликт – это важнейшая сторона взаимодействия людей в обществе, своего рода клеточка социального бытия. Это форма отношений между потенциальными или актуальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими ценностями и нормами, интересами и потребностями» [25, с. 94].

Дж. Рубин и его соавторы Д. Пруйт Д. и Ким Хе Сунг в книге «Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение», высказали мысль, что: «Конфликт – это воспринимаемое расхождение интересов или убеждение сторон в том, что их устремления не могут быть достигнуты одновременно» [66, с.2].

Конфликт, по мнению Р.С. Димухаметова и Н.А. Соколовой: «Один из типов трудной жизненной ситуации, возникающий в процессе жизнедеятельности человека и социальной группы; отсутствие согласия между людьми, группами, в основе которого столкновение интересов, потребностей, сопровождающееся отрицательными эмоциями» [80, с.147].

Конфликт, в понимании Т.Е. Майоровой, это одна из необходимых атрибутивных сторон-характеристик любого взаимодействия, как внешнего (интеракция), так и внутреннего (интроакция). Вместе с тем не любое взаимодействие можно квалифицировать как конфликтное. Все зависит от того, представляет ли какую-либо трудность его разрешение. Если взаимодействие

реализуется по известным схемам и с автоматизированным привлечением имеющегося ресурса, то его конфликтный аспект не фиксируется. Он просто не нуждается во внимании, так как конфликт разрешается как бы сам собой [46, с.16].

То есть, вопрос о появлении феномена конфликта связан не только со спецификой взаимных действий, но и с их интенсивностью. Существует такая граница в столкновении, когда взаимодействие становится «видимым» и требует на себе специального сосредоточения. Эту видимую часть интенсивного взаимодействия обычно и называют конфликтом [92, с. 20].

Исходя из вышеназванных дефиниций, можно выделить следующие основные черты конфликта, как социального явления:

- расхождение интересов, убеждений и ценностей сторон;
- осознанность сторонами этих расхождений;
- обмен сторонами действиями, направленными друг против друга (борьба, столкновение и т.д.);
- «социальность» конфликта, как особое взаимодействие индивидов, групп и объединений при столкновении несовместимых взглядов, позиций и интересов.

При этом причины конфликтов многообразны: социальные (социальное неравенство, политическая система, тип управления и т.п.); экономические (уровень зарплаты, доходы разных групп населения, распределение премий и т.п.); ценностные (разные системы ценностей и ценностные ориентации); психологические (коммуникативные способности, навыки эффективного общения, разрешения конфликтов и т.п.); личностные (индивидуальные особенности личности: например, уровень ригидности).

На основе вышесказанного, можно сформулировать определение конфликта как вида социального взаимодействия, который характеризуется осознанным расхождением интересов, убеждений, ценностей и т.д. сторон, а также их обменом действиями, направленными друг против друга для нанесения взаимного ущерба.

Необходимо дать определение понятию «конфликтологическая культура», а также выделить его основные характеристики. Для начала следует определить понятие «культура». В Толковом словаре С.И. Ожегова можно найти такое лаконичное определение: «Культура – это совокупность производственных, общественных и духовных достижений людей» [54, с.754].

Энциклопедическое определение данного понятия более многогранно. «Культура (от лат. «cultura» – возделывание, обработка, воспитание, образование, развитие, почитание) – сложная гомеостатическая система («большая система», «суперсистема») внебиологической природы, содержащая совокупный опыт видового существования человека и обеспечивающая накопление, воспроизводство, развитие и использование этого опыта параллельно с воспроизводством видовых признаков самого человека» [42, с. 104].

В рамках создаваемой Л.С. Выготским культурно-исторической теории, нашло свое место определение культуры, как «...продукта социальной жизни и общественной деятельности человека» [14, с. 145].

Как отмечает А.С. Кармин в книге «Культурология», понятие «культура» можно трактовать двумя способами.

Первый подход – аксиологический (ценностный) – к культуре относит только лучшие творения человечества, она – арена для духовного совершенствования людей. Такой подход относит к культуре только позитивное, соответствующее определенным ценностям. Выбор ценностей, составляющих ее, в свою очередь, часто является крайне субъективным, поэтому о содержании культуры при аксиологической трактовке можно спорить. Второй подход – антропологический. Понимание культуры в антропологическом смысле расширяет ее сферу: под культурой понимается все, что отличает человеческое общество от природы, включает в себя все, что создано людьми. Антропологическое понимание культуры дает возможность целому ряду наук об обществе исследовать данную тему, рассматривая ее с разных сторон. При этом основной задачей становится изучение не культуры в целом, а лишь отдельных ее сторон, составных частей [30, с. 18-20].

В психологической традиции культуру определяют более узко, как совокупность форм приобретенного поведения, возникающих в результате приспособления и культурной адаптации человека к окружающим условиям жизни. Культура – это модели поведения, которые передаются от одного поколения к другому, устойчивы к изменениям с течением времени [21, с.107].

Соответственно, производными понятиями являются «культура общества» и «культура личности». Культура общества понимается как особый социальный механизм накопления, хранения, преобразования и трансляции информации, представляющей социальную ценность. Если же говорить о культуре личности, то под этим понимается система знаний, взглядов, убеждений, умений, навыков, способствующая использованию человеком накопленной информации и трансформирующая ее во все аспекты его жизнедеятельности.

Что же касается культуры специалиста, то по замечанию Н.В. Куклевой, для его профессиональной деятельности необходимы профессиональная культура и ее составные части (информационная культура, методологическая культура, коммуникативная культура, конфликтологическая культура и другое) [41, с.10].

Соответственно, не сложилось среди ученых и единого определения «конфликтологическая культура».

Так Н.В. Самсонова пишет: «Конфликтологическая культура личности заключается в стремлении (потребность, желание) и умении человека предупреждать и разрешать социальные конфликты: межличностные, межэтнические и межнациональные» [68, с.12].

По мнению Н.В. Куклевой, конфликтологической культурой педагога является его способность и готовность к распознаванию конфликта, к его предупреждению или (если предупредить невозможно) конструктивному разрешению с целью достижения социально значимых результатов в совместной деятельности [41, с.11].

Необходимо различать понятия «конфликтологическая культура личности» и «конфликтологическая культура специалиста».

Конфликтологическая культура личности заключается в стремлении (потребность, желание) и умении человека предупреждать и разрешать социальные конфликты: межличностные, межэтнические и межнациональные. В современном обществе, разрешение социального конфликта, является важнейшим фактором социализации личности.

При этом, как отмечает Н.В. Гришина, межличностные конфликты являются формой манифестации противоречий, объективно возникающих в предметно-целевой основе совместной деятельности. К объективным особенностям социально-производственной сферы относят, в частности, конкретное содержание трудовой деятельности, ее технико-организационные характеристики и определяемая ими профессионально-квалификационная структура коллектива, принципы стимулирования труда, особенности управления. «Можно утверждать, – как пишет Н.В. Гришина, – что конфликт имманентно присущ профессиональной деятельности, а структурирование профессиональной культуры конфликтологическим компонентом – это закономерное явление» [17, с.43].

Конфликтологической культуре специалиста свойственно усвоение и использование особых, профессионально-ориентированных конфликтологических знаний, необходимых для восприятия профессиональных конфликтов и последующей реализации профессиональных функций в условиях профессионального конфликта.

Известный немецкий специалист по конфликтам Герхард Шварц в книге «Управление конфликтными ситуациями: диагностика, анализ и разрешение конфликта» описал конфликтологическую культуру, которая постепенно развивается, эволюционирует от простых форм работы с конфликтом (бегство, уничтожение) до самых сложных (компромисс, консенсус). Причем процесс развития конфликтологической культуры, который выражается в овладении более сложными стратегиями работы с конфликтом, идет как у каж-

дого отдельного индивида, так и у всего человечества. «Я считаю, что поведение человека во время конфликта превращается в учебный процесс. Этот учебный процесс встречается как в истории, так и в жизни отдельных индивидов, иногда даже при одном и том же конфликте» [86, с. 30].

Формирование конфликтологической культуры также определяется специалистами по-разному. Так по мнению О.И. Щербаковой, конфликтологическая культура – это высший уровень конфликтологической подготовки человека. Конфликтологическая подготовка состоит из следующих составляющих:

- конфликтологической грамотности – как базового уровня, проявляющегося не столько в знании механизмов и технологий анализа и работы с конфликтом, сколько в интуитивном их понимании, что позволяет личности в целом конструктивно разрешать конфликты;

- конфликтологической компетентности – как отдельного уровня конфликтологической подготовки, заключающегося в получении системы научно-практических знаний о конфликте, специально сформированных и развиваемых в процессе учебы специалиста [90, с. 22].

Соответственно, конфликтологическая культура – высший уровень конфликтологической подготовки личности. Она складывается из различных компонентов («культур»), которые увязаны в один комплекс и тесно взаимодействуют друг с другом. Элементы этого комплекса включают: культуру мышления, культуру чувств, коммуникативную культуру, культуру ценностно-смысловой сферы, поведенческую конфликтологическую культуру. Следовательно:

- культура мышления основывается на теоретических представлениях о конфликте и заключается в возможности индивида рационально анализировать конфликт, выделять главное и второстепенное, использовать сделанные выводы в своем поведении;



- культура чувств – это умения, связанные с работой с эмоциями, в первую очередь, своими собственными: понимание эмоций и чувств, умение работать с негативными эмоциями, проявлять эмпатию и т.д.;

- коммуникативная культура – готовность и умение вести диалог, партнерскую беседу;

- культура ценностно-смысловой сферы – совокупность ценностей личности, направленных на конструктивное взаимодействие в конфликте;

- поведенческая конфликтологическая культура – способность непосредственно работать с конфликтом, то есть возможность урегулировать и разрешить конфликт, не допустить его эскалации, управлять конфликтом и т.д. [90, с. 22].

По мнению И.С. Почекаевой, конфликтологическая культура состоит из трех компонентов:

- рационального компонента – заключается в теоретических знаниях о природе конфликта, его структуре и динамике, видах, способах разрешения и т.д.;

- эмоционального компонента – определяет эмоциональное состояние личности в ситуации конфликта;

- поведенческого компонента – как системы практических навыков и умений конструктивной работы с конфликтом [64, с.7].

Рассматривая подобные концепции, Н.У. Ярычев разделяет конфликтологическую культуру на следующие составные части:

- когнитивный компонент – как «теоретические представления о конфликте»;

- перцептивный компонент – как «применение знаний о восприятии человека человеком»;

- аксиологический компонент – «отражает ценности: ненасилия, жизни, другого и т.д.»;

- мыследеятельностный компонент – «способность перерабатывать информацию и находить способы конструктивного разрешения конфликта»;

- коммуникативно-творческий компонент – «компонент, включающий в себя как коммуникативные навыки, так и творческие возможности личности при конфликтном взаимодействии» [93, с. 14-15].

Н.В. Самсонова, рассматривая структуру конфликтологической культуры специалиста, выделяет четыре блока:

1. Информационный блок, включающий в себя знания о конфликте: его определение, структуру, динамику, характеристики и т.д.

2. Аксиологический блок включает в себя качества и свойства индивидуальности специалиста. Сюда входит и интеллектуальная сфера (качества, связанные с гибкостью и широтой мышления, творческими способностями личности), и эмоциональная сфера (уверенность в себе, умение управлять своими эмоциями, эмпатия и т.д.). Сюда же входит мотивационная сфера (отношение к конфликту, понимание о необходимости конструктивного разрешения конфликта), волевая сфера, сфера саморегуляции и экзистенциальная сфера (стремление к саморазвитию, самоактуализации).

При этом аксиологический блок играет роль базиса для той преобразующей деятельности, которая происходит во время конструктивной работы с конфликтом [68, с.38].

3. Операционный блок включает в себя навыки и умения конкретной работы с конфликтом: умение анализировать конфликтную ситуацию, прогнозировать ее заранее, осуществлять превенцию или урегулировать конфликт.

4. Блок личностных качеств включает в себя все те качества, которые необходимы личности для конструктивной деятельности в конфликте и в дальнейшем, постконфликтном взаимодействии: это справедливость, ответственность, социальность (нравственность, гуманизм), адекватность (самовыражения, коммуникации и т.д.), зрелость (способность осуществлять честное, взаимовыгодное взаимодействие) [68, с.38-39].

В литературе часто встречаются два достаточно близких понятия: «конфликтологическая культура» и «конфликтологическая компетентность».

Они не являются синонимами, поэтому необходимо определить, в чем же их сходства, а в чем – различия.

Так З.А. Тагирова отмечает, что «конфликтологическая компетентность» определяется как составная часть общей социальной компетенции, а именно как «способность и готовность к осуществлению деятельности по профилактике конфликта, в реальном конфликте, как способность и готовность минимизировать деструктивные формы конфликта и перевести их в конструктивное русло, и при необходимости выступить посредником или медиатором в разрешении конфликта» [78, с.157].

По мнению А.М. Митяевой, «конфликтологическая компетентность – это способность действующего лица (организации, социальной группы, общественного движения и т. д.) в реальном конфликте осуществлять деятельность, направленную на минимизацию деструктивных форм данного конфликта. Она представляет собой осведомленность о диапазоне возможных стратегий конфликтующих сторон и умение оказать содействие в реализации конструктивного взаимодействия в конкретной конфликтной ситуации» [50, с.63-64]. Тогда структура конфликтологической компетентности состоит из двух уровней:

1. Умение распознавать уже сложившийся конфликт, а также урегулировать его.
2. Навыки проектирования конфликта, необходимого для достижения определенного результата [50, с.64].

М.В. Башкин приводит следующие структурные характеристики компонентов, составляющих конфликтную компетентность личности:

- когнитивная характеристика – предполагает умение личности анализировать конкретную конфликтную ситуацию;
- мотивационная характеристика – направленность личности на разрешение конфликта;
- регулятивная характеристика – умение управлять собой и своими эмоциональными состояниями в конфликте [8, с.25].

Е.Н. Иванова считает, что, «конфликтологическая компетентность включает в себя целый ряд стратегических и тактических компонентов, среди которых личностные особенности, установки, знания и навыки, способствующие конструктивному управлению конфликтными ситуациями. Конфликтологическая компетентность не является механическим набором ряда элементарных навыков и алгоритмов поведения. Напротив, это сложное, глобальное, многоуровневое явление, затрагивающее базовые когнитивные стратегии личности разной степени осознания» [28, с.3].

Основываясь на приведенных выше определениях и структурах можно сделать вывод, что конфликтологическую компетентность трактуют в двух смыслах:

1) В узком смысле – как совокупность навыков и знаний, благодаря которым личность, обладающая ими, сможет конструктивно повести себя в ситуации конкретного конфликта, а как максимум – смочь урегулировать или даже разрешить появившийся конфликт.

Конфликтологическая культура, таким образом, является более широким понятием. Кроме знаний и навыков, необходимых для конструктивной деятельности в ситуации конфликта – конфликтологической компетентности – включает в себя и ценности, определяющие мировоззрение человека по отношению к себе и другим людям, а также блоки, непосредственно не связанные с конфликтом и практикой его разрешения, например, эмоциональный блок.

Основываясь на узком понимании конфликтологической компетентности, некоторые авторы (например, О.И. Щербакова) определяют данный вид компетентности как более низкий уровень конфликтологической подготовки личности по сравнению с конфликтологической культурой [90, с.34].

2) В широком смысле – практически как синоним конфликтологической культуры, то есть как совокупность знаний и практических умений, необходимых для работы с конфликтом (технологии работы с конфликтом, ре-

гуляция эмоций, коммуникативные навыки и т.д.), а также теоретическая подготовка и определенные ценностные установки.

При определении конфликтологической компетентности упор делается больше на практическую составляющую, то есть на конкретное разрешение конфликта. В то время как конфликтологическая культура понятие более комплексное.

Отметим также, что в литературе можно встретить как понятия «конфликтологическая компетентность» и «конфликтологическая культура», так и «конфликтная компетентность» и «конфликтная культура». В данной работе рассматриваются понятия «конфликтный» и «конфликтологический» применительно к культуре и компетентности как синонимы.

Основываясь на приведенных выше определениях, можно выделить понятие конфликтологической культуры.

Таким образом, конфликтологическая культура – это продукт социальной жизни и общественной деятельности человека, который является частным видом общей культуры и, складываясь в определенную систему, выражается в готовности и способности человека к описанию, изучению и практической работе с конфликтом, а также в знаниях индивида о конфликтах. Культуру в данной работе мы будем понимать с точки зрения аксиологического подхода.

Тогда модель конфликтологической культуры личности должна состоять из определенных блоков, вместе образующих структуру конфликтологической культуры и определяемых отличительными функциями:

- 1) Теоретико-информационный блок состоит из теоретических представлений о конфликте. Сюда входят знания о том, чем является конфликт, его конструктивные и деструктивные функции, структура, динамика конфликта и т.д.

- 2) Ценностно-смысловой блок представляет собой ценности личности по отношению к другим личностям, к обществу, конфликту и т.д. Он вклю-

чает в себя ценности диалога, ненасильственного разрешения конфликта, толерантности, принятия точки зрения другого человека и т.д.

3) Эмоциональный блок отвечает за работу с эмоциями в конфликте – одну из важнейших задач, поэтому для нее отводится специальный блок. Он состоит из умений работать с эмоциями: анализ эмоциональных состояний, их классификация, саморегуляция, эмпатия и т.д.

4) Поведенческий блок включает в себя качества и навыки, необходимые для непосредственной работы с конфликтом. Сюда входят как навыки и техники (ассертивное поведение, техники вербализации и т.д.), так и знания и умения применять определенные технологии (переговоры, медиация, конфликтологическое консультирование). В этот же блок входят коммуникативные навыки личности.

Таким образом, мы можем сделать вывод:

- под конфликтом понимается вид социального взаимодействия, который характеризуется осознанным расхождением интересов, убеждений, ценностей и т.д. сторон, а также действиями сторон, направленными друг против друга для нанесения взаимного ущерба;

- конфликтологическая культура определяется как продукт социальной жизни и общественной деятельности человека, который является частным видом общей культуры и, образуясь в определенную систему, выражается в готовности и способности человека к описанию, изучению и практической работе с конфликтом, а также в знаниях индивида о конфликтах;

- под конфликтологической культурой специалиста в данном исследовании понимается качественная характеристика профессиональной жизнедеятельности специалиста в конфликтогенной профессиональной среде;

- несмотря на различное понимание культурологической культуры специалистами, признание конфликта как явления неизбежного, повседневного и часто встречающегося, актуализирует проблему развития конкретных норм и правил поведения в конфликтных ситуациях, конфликтологическая осведомленность личности, ее способность прогнозировать, предотвращать, раз-

решать конфликты составляют единый подход в понятии «конфликтологическая культура личности».

## **1.2. Характеристика профессиональной деятельности педагога**

Определение профессиональной деятельности педагога не имеет общей формулировки. Тем не менее, совокупность профессионально обусловленных требований к учителю специалистами определяется как профессиональная готовность к педагогической деятельности. Так, например, как пишет В.И. Грищенко, в ее составе принято выделять, с одной стороны, психологическую, психофизиологическую и физическую готовность, а с другой – научно-теоретическую и практическую подготовку как основу профессионализма [18, с. 25].

Соответственно, нет единого мнения и по определению понятия «педагогическая деятельность». Так, В.А. Якунин определяет такую деятельность как связь, опосредствующую взаимоотношения субъекта и объекта воспитания в педагогической системе [92, с.211]. По Г.С. Бережной, педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика (учеников), направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа саморазвития и самосовершенствование [10, с.4]. В свою очередь, Б.С. Гершунский рассматривает педагогическую деятельность как специфический вид исполнительской деятельности, который связан с воспроизведением в индивидуальном сознании результатов научного и художественного творчества [15, с. 12].

Как и любая другая педагогическая деятельность носит предметный характер, т.е. имеет свой объект, предмет, цель, задачи и средства. Соответственно:

- объектом педагогической деятельности является процесс личностного развития человека, становления человека субъектом социокультурной деятельности, поведения, общения;

- предметом педагогической деятельности – закономерности личностного и субъектного становления человека, тенденции этого процесса, определяющие наиболее значимые в социальном отношении черты человека (т.е. образ Я-воспитанника, его Я-концепция, его жизненная позиция;

- цель – предвосхищение в сознании результата, на достижение которого направлены действия, то есть, управление педагогическими процессами становления и развития целостного человека, а также отдельных его свойств и качеств;

- педагогическая задача – конкретизирует цель деятельности, определяет или этап, или составляющую в ее достижении;

- средства педагогической деятельности – это методы обучения и воспитания, создания образовательной среды, воспитательной системы. Применительно к воспитанию выделяются средства воспитания, а к обучению – дидактические средства [72, с.48].

Характеристика профессиональной деятельности педагога может быть представлена как совокупность признаков, отражающих уровень его профессиональной подготовки и деятельности, согласно требованиям государственного образовательного стандарта, уровня развития психолого-педагогической теории и практики.

Характеризуя педагогическую деятельность, О.А. Лапина и Н.Н. Пядушкина указывают на следующие ее особенности:

- первая – профессиональная деятельность педагога находится в прямой зависимости от деятельности воспитанника. При этом взрослый – всегда первый субъект, а ребенок, независимо от статуса, выступает вторым субъектом и педагогического процесса, и деятельности. Его индивидуальные особенности, многообразие и неординарность проявлений в конкретных ситуациях обуславливают своеобразие педагогической деятельности взрослого;



- вторая – цели общества находятся в соответствии с потребностями, целями и мотивами деятельности педагога, который, развивая ребенка, приближает потребности, цели и мотивы деятельности воспитанника к общественно-значимым. Педагог, как один из главных участников общественного воспитания, призван и подготовлен обществом к реализации обозначенного общественного идеала;

- третья – заключается в различии и взаимообусловленности предметов деятельности каждого из ее субъектов из-за того, что в деятельности воспитанников происходит частая смена предмета деятельности. Круг потребностей развивающейся личности разнообразен [44, с.19];

- четвертая – выражается в реальной обеспеченности, составляющими которой являются средства и способы их использования, в соответствии с характером труда субъектов. Средствами педагогического воздействия выступают предметы и явления окружающего мира: природа, игра, музыка, мысли, знания, стихи, сама деятельность, общение, коллектив. Вне педагогической деятельности эти средства воздействуют на человека стихийно, и результат этого воздействия непредсказуем. Педагогическую направленность эти средства получают благодаря субъектам педагогического процесса (педагогу и воспитаннику);

- пятая особенность проявляется в том, что результаты деятельности педагога и воспитанника взаимообусловлены, в процессе педагогической деятельности совершенствуется каждый из ее носителей. Изменяя себя, каждый приобретает знания, умения, навыки, формирует личностные качества, развивает способности, удовлетворяет и обогащает свои потребности, реализует цели и мотивы, совершенствует себя [44, с.19].

Несомненно, на современном этапе развития общества педагог становится ключевой фигурой системы образования. Уровнем развития его личности определяются любые успехи, как в этой сфере, так и в развитии общества в целом и в XXI веке.

В Послании Президента РФ Д.А. Медведева Федеральному Собранию РФ от 22 декабря 2011 г. было отмечено, что «Нам необходимо продолжить реализацию программы и нашей национальной инициативы – «Наша новая школа». Приоритеты последующих лет – это полноценное формирование новой системы поиска и поддержки юных талантов, переход к практически ориентированной модели образования в средней и старшей школе, и превращение школы в центр жизни, а не только в место, где учат детей» [2, с.3].

Глава государства также отметил, что новая школа – это, в первую очередь, новые учителя, открытые ко всему новому, понимающие детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающие свой предмет. Чуткие, внимательные и восприимчивые к интересам школьников учителя – ключевая особенность школы будущего.

Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» была утверждена Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. как программа модернизации и инновационного развития школы в XXI веке, где «Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патриотичного человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире» [1].

Очевидно, что изменение целей современного образования задает принципиально новые требования к деятельности учителя, которая представляет собой деятельность педагога, направленную на создание оптимальных условий в целостном педагогическом процессе для воспитания, развития и саморазвития личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого действия [19, с.2].

Как отмечает К.И. Карякин, «моделирование в настоящее время является одним из научно-педагогических методов. Оно применяется как оптимальный и экономичный способ фиксации научного знания. Однако анализ работ психологов, педагогов, дидактов свидетельствует об отсутствии среди них единого подхода к проблеме моделирования» [31, с. 45].

Одни исследователи, такие, как, например, Ю.А. Конаржевский выделяли поэтапную последовательность педагогического анализа, которая условно складывается из планирования аналитической работы, сбора и проверки данных, их аналитической обработки, обобщения и оформления материалов анализа [37, с.7-8]. Другие, (П.И. Третьяков, Т.И. Шамова) – сосредоточили усилия по систематизации образовательного процесса в целом [85, с.156]. Третьи (сторонники кибернетической педагогики и математического моделирования, к которым можно отнести Л.Г. Семушина и Н.Г. Ярошенко) осуществляют исследовательский поиск в рамках количественных измерений характеристик дидактических объектов на основе моделирования [71, с.122].

Базисным основанием направленности в деятельности педагога в настоящее время принято считать также и систему ценностных ориентаций, составляющую каркас личностного компонента его модели как специалиста. По мнению В.И. Горовой, последняя связана со специфическими типами целевых предпочтений, формирующихся на основе ценностей [20, с.147].

Например, с точки зрения Е.Н. Шиянова, система педагогических ценностей включает в себя:

- ценности, связанные с утверждением личностью своей роли в социальной и профессиональной среде (общественная значимость труда, престижность педагогической деятельности, признание профессии ближайшим окружением и т.д.);
- ценности, удовлетворяющие потребность в общении и расширяющие его круг (общение с детьми, коллегами, обмен духовными ценностями и др.);
- ценности, ориентирующие на саморазвитие творческой индивидуальности (развитие профессионально-творческих способностей; приобщение к мировой культуре, постоянное самосовершенствование и др.);
- ценности, позволяющие осуществить самореализацию (творческий характер труда, романтичность и увлекательность педагогической профессии и другое);

- ценности, дающие возможность удовлетворить прагматические потребности (получение гарантированной государственной службы, оплата труда, длительность отпуска и т.д.) [88, с.24-25].

Исследователи (Ю.С. Алферов [6], Е.П. Тонконогая [79], В.А. Сластенин [75], Е.Э. Смирнова [76]) полагают, что профессиональная деятельность специалиста в своих исходных параметрах (целевом, содержательном, технологическом) должна основываться на комплексе профессиональных требований, т.е. на определенной модели. Так по мнению Е.Э. Смирновой, «при таком понимании модель специалиста – аналог его деятельности, выраженный в репрезентативных характеристиках, выделяемых в исследовании условий функционирования и существования интересующей нас совокупности специалиста» [76, с.27].

Предлагая различный компонентный состав деятельности того или иного специалиста, ученые едины в выделении двух основных ее составляющих: предметной и личностной.

В таком случае, по нашему мнению, предметную сторону деятельности в целом можно представить тремя основными компонентами: личностным, содержательным и технологическим (последние образуют предметную деятельность).

Личностный компонент, с одной стороны, представляет собой выбор стиля педагогической деятельности, который становится доминирующим ориентиром в жизни. С другой стороны, личностный компонент – это нравственная деятельность учителя, представляющая собой совокупность практических действий и поступков, направленных на повышение его нравственно-этической культуры, укрепление своего педагогического авторитета и авторитета коллег, а также на реализацию системы установок, целей и задач по формированию нравственных взглядов, чувств и убеждений учащихся. Очевидно, что успешно осуществлять такого рода деятельность могут только люди, чьи поступки и поведение являются образцом для подражания, поэтому важнейшим аспектами ценностных ориентаций в педагогической дея-

тельности являются: профессиональный педагогический долг, педагогическая справедливость, педагогическая честь и педагогический авторитет [87, с.25].

Педагогическая справедливость представляет собой меру объективности оценок и отношений педагога к поведению, поступкам, личностным качествам и действиям воспитуемых. Специфика данного аспекта заключается в том, что оценка действия и ответная реакция на неё находятся у педагога и учащегося на разных уровнях нравственной зрелости. Кроме того определение меры объективности в большей степени зависит от учителя или воспитателя.

Не менее важным этическим аспектом педагогической деятельности является профессиональный педагогический долг. Это понятие отображает систему нравственных требований, которые представляют собой условия эффективной педагогической профессиональной деятельности. В его основе лежат объективные и актуальные потребности общества в обучении и воспитании молодежи. Профессиональный педагогический долг предполагает необходимость творческого отношения к своему труду, особую требовательность к себе, стремление к пополнению профессиональных знаний и повышению педагогического мастерства, необходимость уважительного и требовательного отношения к учащимся и их родителям, умение разрешать различного рода конфликты.

Педагогической честью считают признание обществом и осознание педагогом высокой общественной ценности самоотверженного выполнения своего профессионального долга.

И, наконец, педагогический авторитет – как особая профессиональная позиция педагога, которая определяет влияние на учащихся, дает ему право принимать решения, выражать оценку, давать советы. При этом уровень подлинного авторитета определяется не должностными или возрастными привилегиями, а высокими личностными и профессиональными качествами педагога. В его основе лежат демократический стиль сотрудничества с учащими-

ся, эмпатия, способность к открытому общению, позитивная Я-концепция учителя [87, с.26-27].

Составляющей личностного компонента модели педагога в школе является система профессиональных знаний, представляющих собой совокупность: теоретико-методологических знаний о закономерностях развития природы и общества; специальных предметных знаний; знаний в области методики преподавания предмета и знаний технологии организации образовательного процесса.

Общеизвестно, что профессиональные знания являются основой формирования профессиональных умений, частью которых являются коммуникативные умения – владеть собой в практических ситуациях; предвидеть конфликты и предотвращать их; правильно воспринимать критику и учитывать ее в своей деятельности; понимать и оценивать возможности учителей и других сотрудников школы; ориентироваться во взаимоотношениях людей; строить свои взаимоотношения с коллективом на основе взаимного доверия сотрудничества и другое [30, с.48].

Уровень сформированных знаний и умений означает, прежде всего, их профессиональную готовность.

Профессиональная готовность педагога понимается как:

- совокупность специальных знаний, умений и навыков, обуславливающих способность выполнять определенную деятельность на достаточно высоком уровне (Э.А. Гришин [16], А.В. Петровский [57]);
- профессиональная подготовленность (А.А. Деркач [22], С.М. Корниенко [38]);
- уровень развития личности, который предполагает сформированность у нее целостной системы ценностно-ориентационных, когнитивных, эмоционально-волевых, операционально-поведенческих качеств (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович [23]);

- психическое состояние, для которого характерно представление субъектом образа структуры определенного действия и направленности сознания по его выполнению (В.А. Сластенин [75]).

Комплекс профессионально-личностных качеств педагога выражает, по утверждению Н.Е. Щурковой [91, с.49], профессиональную направленность личности (сюда включены пять основных компонентов: интерес и любовь к детям, к профессии, творчеству; осознание трудностей и проблем в учительской профессии; потребность в педагогической деятельности; осознание собственных возможностей и способностей; потребность в постоянном совершенствовании), по мнению Н.В. Кузьминой [40, с. 29], это педагогические способности (совокупность особенностей личности учителя: такт, наблюдательность, любовь к детям, потребность в передаче знаний).

При характеристике профессионально-личностных качеств педагога, с точки зрения психологии личности, К.К. Платонов раскрывает следующие качества: уровень, широта, интенсивность, устойчивость и действенность. Так, уровень направленности – это общественная значимость направленности личности, где ее низкий уровень проявляется в ориентировке только на узколичностные интересы и полном безразличии к делам общества. Широта направленности – круг интересов личности, подразумевающий их широту и достаточную глубину. Интенсивность направленности связана с ее эмоциональной окраской. Она может колебаться от смутных, нечетких влечений через осознанные желания и активные стремления до полной убежденности. Действенность направленности определяет активность реализации целей [61, с.140]. Предметная сторона деятельности педагога предполагает ее практическое наполнение как технологическим, так и содержательным компонентом.

Технологический компонент, образующий предметную сторону деятельности педагога, представляет собой, как пишет Л.С. Науменко, «1) совокупность приемов или операций; 2) организованную последовательность их реализации; 3) результативность их применения; 4) продуктивность» [53, с.21].

Технологический компонент в деятельности педагога характеризуется: «1) процессуальностью; 2) наличием заданной цели, ориентированной на конкретный результат; 3) последовательностью действий – поэтапностью деятельности, направленной на реализацию поставленной цели (процедуры и операции); 4) воспроизводимостью процесса (возможность применения технологии другими субъектами, в других учреждениях); 5) наличием определенных средств достижения цели, отражающих содержание; 6) эффективностью (гарантирует необходимый уровень обученности, измеряемый стандартом обучения, эффективным по результатам и оптимальным по затратам)» [53, с.22].

Следует также отметить, что употребляются и такие определения, как «технологическая компетентность педагога» (Н.Г. Гордеева [19], Н.Н. Манько [45]), производственно-технологическая компетентность педагога (В.П. Петров [56]).

На наш взгляд, появление подобных смежных понятий связано с процессами модернизации образования, его направленностью на повышение эффективности труда педагогов, создания условий для рационального и результативного решения ими профессиональных задач.

Профессионально-технологическая компетентность предполагает общепрофессиональные знания, умения, мотив на осуществление деятельности, совокупность качеств и приобретает особенные характеристики из-за присутствия в ней технологической составляющей (специальные знания, умения).

В.Н. Мезинов содержательную сторону деятельности педагога определяет как:

- существование в деятельности педагога специальных знаний (гуманитарной, естественно-научной, социально-экономической и др. направленности);
- профессиональных умений и направленности педагога на самосовершенствование;



- психолого-педагогическую подготовку, предполагающую знания положений психолого-педагогической науки, знания сущности и закономерности учебного и воспитательного процессов и умелое владение педагогической технологией;

- убежденность в необходимости знаний, умений и навыков; личную воспитанность, гуманность, тактичность, высокую требовательность к себе [48, с. 104].

Содержательный компонент в деятельности педагога – это не только сумма профессиональных предметных знаний. Так в профессиограмме учителя профессиональные требования последнего объединены В.А. Сластениным в несколько основных взаимосвязанных комплексов: общегражданские качества; качества, определяющие специфику профессии учителя; специальные знания, умения и навыки по предмету (специальности) [75, с.7]. С.В. Сидоров, с опорой на В.А. Сластенина, А.В. Хуторского, рассматривает профессионально-педагогическую компетентность в единстве теоретической (знания методологических основ и категорий педагогики, сущности, целей и технологий образования, закономерностей возрастного развития) и практической готовности (совокупность последовательных действий, основанных на психолого-педагогических знаниях и направленных на решение задач обучения и воспитания) [74, с.17].

Именно такое понимание содержания деятельности педагога нашло отражение в программе национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Основные направления развития общего образования предполагают:

1) Переход, когда «...от стандартов, содержащих подробный перечень тем по каждому предмету, обязательных для изучения каждым учеником, будет осуществлен переход на новые стандарты – требования о том, какими должны быть школьные программы, какие результаты должны продемонстрировать дети, какие условия должны быть созданы в школе для достижения этих результатов» [6, с. 7].

2) Модернизацию процесса образования. При этом актуальна проблема повышения качества подготовки специалистов в сфере образования, требования к которым определяются рядом государственных документов: «Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг.», «Профессиональный стандарт педагога» [3], «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (ФГОС ООО), «Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования» (ФГОС ВО) и другими.

Методологическим основанием процесса профессиональной подготовки следует считать практико-ориентированный подход к обучению профессионалов в образовательном учреждении, применение практико-ориентированных моделей и технологий, поэтапное формирование профессиональных компетенций личности студента в соответствии с ФГОС ВО.

В условиях модернизации педагогического образования современный подход, зафиксированный как в национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», так и «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования» (ФГОС ООО), Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 гг. определяет, что:

- изменение цели профессионального образования: задача стоит не столько сформировать систему знаний (при всей значимости знаний), сколько обеспечить общекультурное, личностное, познавательное, профессиональное развитие ребенка;
- новые требования к содержанию учебных программ (они должны обеспечить высокую мотивацию школьников к учебно-профессиональной деятельности);
- определение новых требований к организации практико-ориентированной подготовки педагогов – через актуализацию использования активных, интерактивных методов и форм обучения.

Подобная подготовка заключается «...в интегрировании в себе фундаментальности знания с использованием оптимального сочетания профессио-

нально-ориентированных технологий, форм и методов обучения, обеспечивающих не только формирование универсальных и профессиональных компетенций, профессиональной мобильности, но и способности к профессиональному саморазвитию, самосовершенствованию и творчеству» [39, с. 38].

Переход на новые образовательные стандарты высшего образования, разработка и внедрение программ уровневого образования требует активного образования означает, что результат образования – это не только знания по конкретным дисциплинам, но и умение применять их в повседневной жизни, использовать в дальнейшем обучении. Ученик должен обладать целостным социально-ориентированным взглядом на мир в его единстве и разнообразии природы, народов, культур, религий. Это возможно лишь в результате объединения усилий учителей разных предметов.

По мнению А.В. Хуторского, ядром рассматриваемых компонентов профессиональной деятельности является личностный компонент, проявляющийся в личностных качествах субъекта, личностной направленности на профессию. Профессиональная мотивация в данном случае выступает как внутренний динамический механизм развития профессионализма личности, так как только при условии наличия высокого уровня ее сформированности возможно прогрессивное развитие профессиональной образованности и культурной принадлежности личности [83, с.58].

Следовательно, содержательно, профессиональная деятельность педагога – это целостный процесс, опирающийся как на синтез управленческих, психолого-педагогических и методических знаний, умений, так и на определенные качества личности педагога.

Подводя итог вышесказанному, мы делаем вывод, что профессиональная деятельность педагога в современных исследованиях предстает как совокупность психологической, практической и содержательной и технологичной деятельности и профессиональная готовность педагога может быть представлена как структура, состоящая из двух взаимосвязанных компонентов – мо-

тивационно-ценностного (личностного) и предметного (процессуального) блока.

Принимая такую точку зрения, профессиональную деятельность педагога следует оценивать как динамичное интегративное знание и умение, проявляющееся на личностном (профессионально-ролевая позиция, выраженность системы мотивационно-ценностных ориентации, комплекс профессионально значимых качеств) и деятельностном уровнях (сформированность профессионально-значимых знаний и умений), обеспечивающее эффективную реализацию данного вида профессиональной деятельности.

### **1.3. Значимость конфликтологической подготовки педагога в его профессиональной деятельности**

Педагогическая деятельность характеризуется взаимодействием большого количества людей, относящихся к разным возрастным категориям и обладающих различными представлениями, взглядами, жизненным опытом, что с неизбежностью порождает конфликтные ситуации, для разрешения которых педагогу необходимо обладать конфликтологической культурой.

Конфликтологическая культура заключается в регулировании процессов профессионального взаимодействия (общение, взаимная деятельность, взаимоотношения), в преобразовании конфликтогенных параметров профессиональной среды. Конфликтологическая культура тесно связана с информационной, коммуникативной, психологической, акмеологической, специальными видами профессиональной культуры. Ее конструктивная функция заключается в гармонизации взаимоотношений субъектов профессиональной деятельности, согласовании их взаимных действий, обеспечения эффективной профессиональной деятельности, преобразовании конфликтогенной педагогической среды с целью предупреждения последующих конфликтов [68, с. 50].

Условия, обеспечивающие субъектные отношения в процессе профессиональной деятельности педагога:

- поддержание благоприятного эмоционально-психологического климата в педагогическом коллективе;
- реализация сотрудничества в образовательном процессе;
- отношение к профессиональной деятельности как к источнику своего профессионально-личностного роста [69, с. 134].

Как указывает Д.Л. Моисеев, большинство современных отечественных исследователей считают, что причины напряженности педагогической деятельности обусловлены объективными и субъективными факторами. Под объективными факторами понимаются внешние условия ситуации, то есть сложные, напряженные условия деятельности (загруженность рабочего дня, столкновение с новыми трудными ситуациями, повышенные интеллектуальные нагрузки и т.д.). К субъективным факторам относятся особенности личности, провоцирующие чрезмерную чувствительность человека к определенным трудностям профессиональной деятельности, в том числе личностные (мотивационные, эмоциональные, социальные и другие) характеристики [51, с. 14].

Н.В. Кузьмина определяет понятие педагогического затруднения как «субъективное состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности, которое вызывается внешними факторами деятельности и зависит от характера самих факторов, образовательной нравственной и физической подготовленности человека к деятельности и от отношения к ней» [40, с.10].

Т.С. Полякова, автор комплексного исследования по проблемам профессиональных затруднений педагогов, определяет подобное понятие как выражение противоречия между необходимостью выполнения определенной деятельности и недостаточностью знаний и умений, обеспечивающих успешность этого выполнения [63, с.127].

Следовательно, затруднения характеризуются:

- условиями деятельности;

- противоречием между необходимостью в деятельности и уровнем готовности педагога к деятельности;
- противоречием между педагогической ситуацией и процессом ее познания;
- фиксацией субъектом невозможности получить результат в деятельности [24, с. 5].

Как пишет Е.М. Семенова: «при анализе напряженности педагогической деятельности необходимо помнить о диалектике "внешних" и "внутренних" факторов, о единстве объективных и субъективных причин. Влияние напряженной ситуации на деятельность человека зависит не только от характера задачи, внешней обстановки, но и от его индивидуальных особенностей, мотивов поведения, опыта, знаний, навыков, основных свойств нервной системы» [70, с.29].

Следует заметить, что овладение знаниями в области конфликтологической культуры тесно связано с развитием личностно-профессиональных качеств, позволяющих применять с требуемой эффективностью данные знания и умения для управления конфликтом. Очевидно, что это предполагает развитие психологической готовности человека к полноценному и позитивному взаимодействию с миром природы, миром людей, миром культуры, с собственным внутренним миром. То есть, как пишет М.В. Клименских, человек в процессе накопления жизненного опыта постоянно повышает уровень индивидуальной психологической культуры, которая выступает базисом для становления и развития конфликтологической культуры личности [34, с.4].

Типология школьных конфликтов разнообразна и представлена следующими видами конфликтов: между детьми; ребенок, дети – педагог; дети – администрация; между педагогами; педагог – родители; педагог – администрация; между родителями; родители – администрация [80, с.190].

В качестве основных причин школьных конфликтов принято выделять:

- борьбу за лидерство (между детьми, педагогами, родителями);

- дискриминацию детей, родителей педагогами, педагогов администрацией и т.п.;
- успешность-неуспешность детей/взрослых в школе;
- материальные возможности школьников/учителей;
- оценка успеваемости детей;
- педагогический стаж, опыт, место педагога в педагогическом коллективе, значимость преподаваемых предметов;
- жесткая регламентация школьной жизни, формы контроля;
- структурно-функциональные проблемы образовательного учреждения;
- неадекватный стиль управления;
- нарушение нравственных норм и т.п. [34, с. 35].

К напряженным ситуациям педагогической деятельности исследователи (Л.М. Митина [49], М.М. Рыбакова [67]) относят:

- ситуации взаимодействия учителя с учащимися на уроке (нарушение дисциплины и правил поведения, непредвиденные конфликтные ситуации, непослушание, игнорирование требований учителя, «глупые» вопросы и т. д.);
- ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией школы (резкие расхождения во мнениях, перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной работой, непродуманность нововведений в школе и т.д.);
- ситуации взаимодействия учителя с родителями учащихся (расхождения в оценке ученика учителем и родителями, невнимание со стороны родителей к процессу воспитания детей и т. д.). Неблагоприятные воздействия напряженных факторов вызывают у педагога стресс двойного рода: информационный стресс (связан с информационными перегрузками, необходимостью быстрого принятия решения при высокой степени ответственности за

последствия) и эмоциональный стресс (возникновение эмоциональных сдвигов, изменения в характере деятельности, нарушения поведения) [67, с.24].

Внутриличностные конфликтные ситуации и конфликты присущи всем компонентам учебной деятельности: потребностные состояния (мотивационные конфликты – «не буду выполнять, потому что мне это не понадобится, не интересно»), ориентировочные и исполнительские действия (когнитивные конфликты – «не знаю, как делать», «не понимаю, что делать»), оценочные действия (конфликты достижений – «не знаю, почему «2», я все ответил», «я знаю этот предмет лучше, чем на «3»») [10, с. 25].

Осуществляя подготовку будущих педагогов с учетом требований Профессионального стандарта учителя, важно осознавать, что поведение педагога в конфликтных ситуациях зависит от его личностных особенностей. Этот вывод подтверждается, в частности, результатами исследований И.А. Курочкиной [43] и других специалистов. В частности, как пишет И.И. Рыданова, необходима целенаправленная работа по формированию у будущих учителей доброжелательности, доверия, безусловного принятия других как основы для профилактики и конструктивного разрешения педагогических конфликтов [43, с.25].

Соответственно, конфликтологической подготовке педагога свойственно усвоение и использование особых, профессионально-ориентированных конфликтологических знаний, необходимых для восприятия профессиональных конфликтов и последующей реализации профессиональных функций в условиях профессионального конфликта. При этом, профессиональная конфликтологическая подготовка учителя характеризуется не только владением навыками профилактики и разрешения конфликтов в образовательной среде, но и формированием конфликтологической компетенции у учащихся.

Конфликтологическая подготовка, в конечном счете, как замечает Н.Е. Серебровская, воздействует:

- на конструктивные функции конфликта, сигнализирует об очагах социальной напряженности, расширяет возможности получения информации о



состоянии организации (диагностируется специально-профессиональная культура; обогащается информационная культура);

- способствует более глубокому познанию участниками конфликта друг друга и конфликтующей проблемы (конкретизируются объекты специально-профессиональной, психологической, информационной и методологической культуры);

- ослабляет психическую напряженность (поддержка функций психологической культуры);

- создает интеллектуально-эмоциональную напряженность, которая сопутствует столкновению различных стратегий поиска решения проблем (происходит активизация методологической культуры);

- предотвращает разрушительные противоборства участников конфликта и сплочивает членов трудового коллектива (поддержка функций коммуникативной культуры) [73, с.45].

В основе конфликтологической подготовки педагога лежит формирование конфликтологической грамотности и конфликтологической компетентности. Соответственно, конфликтологическая грамотность – это базовый уровень конфликтологической подготовки, проявляющийся в житейском интуитивном и вербализуемом опыте, мифологическом сознании личности, позволяющий конструктивно решать проблемы и противоречия без особого осмысления механизмов, лежащих в их основе [73, с.45].

Б.И. Хасан определяет конфликтную грамотность как «уровень развития осведомленности о диапазоне возможных стратегий поведения в конфликте и умение реализовать эти стратегии в конкретной жизненной ситуации» [82, с. 65]. Он также отмечает, что некоторой конфликтной грамотностью обладает практически любой человек, т.е. определенный уровень конфликтной грамотности лежит в основе любого разрешения проблемной ситуации. А значит, любого компетентного поведения. По мнению ученого, высокий уровень конфликтной грамотности заключается в том, что «предполагает возможность психотехнического действия в достаточно широком

диапазоне методом изменения условий и самих действующих сторон» [81, с. 69].

Конфликтологическая компетентность – это система научных знаний о конфликте и умений управлять им, целенаправленно развиваемых в процессе целенаправленной подготовки применительно к конкретным ситуациям учебного и профессионального взаимодействия субъектов общения [56].

Анализ исследований, посвященных проблеме профессионально педагогической компетентности, позволил выделить направления и подходы к определению ее содержания и структуры.

Представители первого направления (например, М.М. Кашапов [32]) разрабатывали категорию профессионально-педагогической компетентности в психологическом аспекте как характеристику личности учителя.

Во втором направлении Р.Х. Шакуров и другие исследуют профессионально-педагогическую компетентность как качество личности [84].

Сторонники третьего направления (например, Б.С. Гершунский) – определяли категорию «профессиональная компетентность» с точки зрения опыта учителя и его стремления к непрерывному самообразованию [15].

Исследователи четвертого направления, такие как Т.Г. Браже, рассматривают профессионально-педагогическую компетентность как систему, включающую в себя аспекты философского, психологического, культурологического, социологического и личностного порядка [12].

В основу следующего направления легли подходы таких авторов как: Е.В. Бондаревской [11], Ж.М. Витлина [13], И.А. Колесниковой [36] и других, связывающих профессионально педагогическую компетентность с феноменом культуры и цивилизации, являющихся результатом развития личности, ее образованности и воспитанности.

С позиций деятельностного подхода профессионально-педагогическую компетентность рассматривали Д.М. Гришин [16], Н.В. Кузьмина [40], А.К. Маркова [47], О.М. Шиян [87] и другие.

Конфликтологическая компетентность педагогов является компонентом их профессиональной компетентности, видом специальной компетентности. Это подготовленность и способность к управлению конфликтами в образовательной среде. Она подразумевает не только способность выполнять трудовые функции в конфликтогенной среде, но и преобразовывать ее для успешного решения задач обучения, воспитания и развития.

«Становление конфликтной компетентности при таком ее понимании», – пишет Г.С. Бережная: «происходит через субъективацию способов продуктивного разрешения конфликтов. Это, в свою очередь, предполагает преодоление конфликтофобических установок, осознание собственных "натуральных" способов разрешения конфликтов и формирование навыков организации взаимодействия» [10, с.14].

На сегодняшний день, спектр подходов, который касается развития способности разрешать конфликты, навыков продуктивного поведения, обучения стратегиям поведения в конфликтной ситуации достаточно широк.

В рамках социально-психологического подхода разработано значительное число тренинговых программ по обучению навыкам разрешения конфликтов, существует значительный массив рекомендаций по профилактике или прекращению конфликтов (преимущественно из управленческой позиции). Современные разработки делают акцент на регуляции и управлении конфликтом. И хотя данные работы исходят из понимания позитивных функций конфликта, их содержание строится как преодоление негативных переживаний и приобретение навыков «победы» в конфликтном взаимодействии.

Продуктивный подход связан с практикой ведения переговоров, а в контексте обучения – с тренингами и курсами по обучению переговорам, посредничеству [82, с.3].

Следует согласиться с мнением, высказанным Т.Е. Майоровой, «что до настоящего времени отсутствует единый исследовательский подход к определению структурных компонентов конфликтной компетентности. При

этом не выявлены механизмы соотношения этих компонентов и функций конфликтной компетентности. Требуется также дальнейшего изучения и проблема выделения социально-психологических качеств личности, составляющих основу данной компетентности» [46, с.48].

В этой связи, возникает необходимость разработки целостной характеристики конфликтной компетентности педагогов дошкольных учреждений на основе интеграции различных подходов ученых к решению рассматриваемого вопроса.

Мы придерживаемся положения О.И. Щербаковой о том, что осуществление конфликтологической подготовки педагога необходимо осуществлять на трех уровнях: репродуктивном – наиболее низком уровне, соответствующем конфликтологической грамотности, продуктивном – соответствующем конфликтологической компетентности, творческом – соответствующем конфликтологической культуре [90, с.57].

Термин «компетентный» также означает, среди прочего, «знающий, сведущий в определенной области» [50, с. 742]. Поэтому в когнитивный компонент конфликтной компетентности можно включить восприятие конфликта, а также психолого-педагогические знания о нем и стратегиях его разрешения.

Н.В. Гришина исследовала субъективные факторы основных конфликтологических процессов: восприятия, определения трудной ситуации как конфликтной и субъективные регуляторы конфликтного взаимодействия оппонентов [17, с. 166].

Данным автором также было установлено, что в процессах восприятия и определения трудной социальной ситуации как конфликтной ведущее место занимают механизмы категоризации и интерпретации. Эти механизмы как способы систематизации индивидом окружающей среды в соответствии с потребностью в уменьшении ее субъективной сложности становятся основой дальнейших действий, их регулятором. От того, как оценивается, каким смыслом наделяется и как объясняется объект воспринимаемой конфликтной

ситуации, зависит дальше конфликтное поведение оппонента: «...если человек определяет ситуацию как конфликтную, она становится конфликтом, ибо в своих дальнейших действиях в данной ситуации он основывается на том определении, на том значении, которое он придал ситуации, соответственно развивая конфликтное взаимодействие, оценивая действия партнера, выбирая стратегии поведения» [17, с. 171].

Очевидно, что наделение конфликтной характеристикой ту или иную трудную ситуацию социального взаимодействия определяется наличием в сознании индивида представлений о конфликте, на основе которых он, сравнивая воспринимаемые параметры ситуации (участники, объект) с имеющимися у него знаниями, категоризирует их в соответствующие типы конфликтов. Каковы знания о конфликте – таков итог определения ситуации как конфликтной. В социальной психологии такое соответствие связывают с ошибками в осознании конфликтной ситуации, которые обозначаются как «неадекватно понятый конфликт», «непонятый конфликт», «ложно понятый конфликт» [28, с. 3]. Перечисленные ошибки в осознании конфликтной ситуации различаются по степени точности и адекватности осознанной ситуации научным конфликтологическим знаниям.

Следовательно, показателями сформированности когнитивного компонента конфликтной компетентности являются два критерия:

- адекватно понятый конфликт;
- отсутствие ошибок в определении трудной ситуации профессионального взаимодействия как конфликтной на основе системы знаний о конфликте.

Однако знания действенны, если они не остаются лишь внешней информацией, но соотносятся с личным опытом, встраиваются в него. При этом условии они могут оказать мотивирующее влияние, стать компонентом социальной установки, т. е. готовностью действовать определенным образом по отношению к себе, другим, к ситуации [58, с. 42].

Традиционно поведение описывается как совокупность действий, обусловленных сложившимися навыками, привычками и конкретной ситуацией, и поступков, требующих борьбы мотивов, принятия решения, содержание которых превосходит содержание ситуации [57, с.100].

Согласно анализу, проведенного М.М. Кашаповым, поведенческий компонент конфликтной компетентности разделяется на следующие составляющие: умение решать конфликтные ситуации в педагогическом процессе, стратегию поведения в конфликте, а также психологическую защиту участника конфликта [32, с. 10].

Типы поведения учителей в разных конфликтных ситуациях стали предметом изучения Э.И. Киршбаумом [33], выделившем шесть типов поведения педагога в конфликтной ситуации и дал им следующие условные названия и обозначения: «репрессивные меры» (РМ), «игнорирование конфликта» (ИК), «ролевое воздействие» (РВ), «стимул к собственному изменению» (СИ), «выяснение мотивов» (ВМ), «рефлексия» (Р).

Попадая в конфликтную ситуацию, педагог может направить свою активность либо на то, чтобы лучше понять своего собеседника, либо на регуляцию собственного психологического состояния – чтобы предотвратить конфликт или его погасить. Для этого педагогу необходимо выбрать определенную стратегию поведения, учитывая при этом его собственный стиль поведения, стиль поведения участников конфликта, а также природу конфликта.

В настоящее время можно говорить о том, что среди студентов педагогических профессий проводится целенаправленная работа по формированию конфликтологических компетенций и соответствующих профессионально-значимых личностных качеств у будущих педагогов, на таких спецкурсах как «Основы медиации».

Медиация – это особый вид переговоров, в котором третье, нейтральное лицо, обладающее определенными навыками, управляет процессом переговоров таким образом, чтобы стороны могли самостоятельно найти взаимо-

выгодное решение ситуации. Медиация, как технология разрешения конфликтов, строится на следующих принципах:

- добровольность всех участников (в том числе и медиатора);
- равенство сторон в процессе медиации (равенство интересов и процедурных вопросов);
- конфиденциальность (прежде всего, относится к медиатору, медиатор не имеет права разглашать информацию по медиации, конфиденциальность участников – это предмет их договоренности);
- нейтральность отношения медиатора к сторонам [80, с. 196].

Целенаправленное развитие конфликтологической подготовки педагога также осуществляется через организацию занятий на развитие культуры ценности смысловой сферы личности, рефлексии, развитие эмоционально-волевой сферы личности, коммуникативной культуры, самоанализа и навыков анализа, разрешения и профилактики конфликтных ситуаций в образовательном процессе с разными его субъектами (родителями, учащимися, коллегами, администрацией).

В «Профессиональном стандарте педагога» в качестве одной из компетенций рассматривается умение диагностировать, разрешать конфликты и осуществлять их профилактику. Введение данной компетенции находится в русле современной трансформации образования и предполагает снижение конфликтности в системе образования и, как следствие, в обществе посредством обучения детей, родителей и педагогов культуре взаимодействия в конфликте.

### **Выводы по главе**

Конфликт – один из типов трудной жизненной ситуации, возникающий в процессе жизнедеятельности человека и социальной группы; отсутствие согласия между людьми, группами, в основе которого столкновение интересов, потребностей, сопровождающееся отрицательными эмоциями. Естественное,

нормальное состояние жизнедеятельности человека и социальной группы, способствующее выявлению проблем, интересов личности, группы.

Причины конфликтов многообразны: социальные (социальное неравенство, политическая система, тип управления и т.п.); экономические (уровень зарплаты, доходы разных групп населения, распределение премий и т.п.); ценностные (разные системы ценностей и ценностные ориентации); психологические (коммуникативные способности, навыки эффективного общения, разрешения конфликтов и т.п.); личностные (индивидуальные особенности личности: например, уровень ригидности).

Конфликтная ситуация начинается с ущемления интересов противоположной стороны, нанесения ей ущерба всяким доступным способом. Любые контрдействия неизбежно приводят к появлению негативных эмоций: обиды, гнева, зависти, жажды мести, неприязни, ненависти, которые, в свою очередь, обычно усиливают сопротивление. И так по кругу: реакция усугубляет рассогласование интересов, а они еще больше обостряют контрдействия, доводя негативные эмоции до накала. Таков механизм саморазвития большинства конфликтов.

В последнее время на конфликт смотрят как на весьма значимое явление в педагогике, которое нельзя игнорировать и которому должно быть уделено особое внимание. Ни коллектив, ни личность не могут развиваться безконфликтно, наличие конфликтов есть показатель нормального развития. Нередко ни педагогу, ни ученику не хватает культуры и техники взаимодействия, что приводит к взаимному отчуждению.

Для разрешения конфликтов уместен путь, при котором становится очевидной нецелесообразность некоторых форм, используемых для разрешения конфликта. В то же время ориентировка только на «правильность» своих доказательств является типичной ошибкой в выборе методов и средств управления конфликтами. Ни логика ни эмоциональность не достигают цели, если игнорируются взгляды и опыт конфликтующих сторон. Поэтому формирование конфликтологической культуры является актуальной пробле-



мой образования, которую необходимо формировать в рамках различных мероприятий.

В своем исследовании мы под конфликтологической культурой педагога понимаем усвоение и использование профессионально ориентированных конфликтологических знаний, необходимых для восприятия, анализа и разрешения конфликтов в образовательной среде.

В основе конфликтологической культуры лежат ценностно-смысловая, эмоциональная и коммуникативная сфера личности, проявляющиеся в способности решать проблемы и преодолевать противоречия конструктивными способами.

Конфликтологическая компетентность является составной частью профессионального развития личности и реализуется на социальном, личностном и индивидуальном уровнях профессиональной деятельности.

Конфликтологическая подготовка педагога относится к социальной компетентности, включает в себя свойства перцептивной, коммуникативной, межличностной и управленческой компетентности, реализует прикладные (ситуативные) аспекты специальной профессиональной деятельности и предполагает установление особой системы ценностей, смыслов, мотивов, убеждений, установок.

## **ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КОНФЛИКТОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ**

### **2.1. Показатели и уровни сформированности конфликтологической культуры педагогов, характеристика методов и методики исследования**

Опытно-поисковая работа проводилась на базе муниципального бюджетного дошкольного учреждения – детский сад комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга (далее МБДОУ № 203) в период: с сентября 2016 г. по май 2017 г.

МБДОУ № 203 находится по адресу: 620042, Свердловская область, Екатеринбург, ул. Избирателей, д. 17.

Дата создания образовательной организации – 1 октября 1967 года.

Численность обучающихся в МБДОУ № 203 – 70 детей.

Объем учебной нагрузки – непрерывная образовательная деятельность в соответствии с Уставом МБДОУ № 203 и утвержденными санитарными нормами.

Учредитель – Департамент образования Администрации города Екатеринбурга.

В своей деятельности, МБДОУ № 203 руководствуется Положением о правилах внутреннего трудового распорядка дня, утвержденным на конференции трудового коллектива 2 ноября 2016 г. Это локальный нормативный акт, «...регламентирующий в соответствии с Трудовым Кодексом РФ и иными федеральными законами порядок приема и увольнения работников, основные права и обязанности, ответственность сторон трудового договора, режим работы, время отдыха...а также иные вопросы регулирования трудовых отношений в дошкольном образовательном учреждении».

В МБДОУ № 203 принято и действует Положение о профессиональном кодексе педагога данного дошкольного учреждения.

Так нормами названного Кодекса руководствуются «...все педагоги МБДОУ № 203..., работающие с детьми дошкольного возраста. Цель Кодекса – определить основные нормы профессиональной этики в отношениях педагогов с воспитанниками и их родителями, с педагогическим сообществом и государством».

В исследовании принимали участие 11 педагогов с различным профессиональным стажем работы (от 1 года до 40 лет) и различного возраста (от 24 до 63 лет), общей направленности: дошкольное образование. Половой состав однородный (женщины). Большинство педагогов имеют высшее педагогическое образование. Подробнее с характеристикой педагогов можно ознакомиться в таблице 1.

Таблица 1

#### Характеристика педагогического состава МБДОУ №203

№	Педагог	Возраст	Должность	Стаж	Образование	Квалификация
1	И.А.	40	Воспитатель	20	Высшее	1 к.к.
2	Е.В.	52	Воспитатель	32	Среднее	1 к.к.
3	С.Н.	57	Воспитатель	35	Среднее	1 к.к.
4	Ю.В.	41	Дефектолог	17	Высшее	Высшая к.к.
5	О.В.	51	Дефектолог	32	Высшее	1 к.к.
6	Н.З.	41	Дефектолог	18	Высшее	1 к.к.
7	И.Н.	30	Заведующий	7	Высшее	Нет
8	О.А.	63	Психолог	40	Высшее	1 к.к.
9	Н.В.	27	Ин.по физ-ре	1	Высшее	1 к.к.
10	А.Ю.	25	Логопед	1	Высшее	1 к.к.
11	О.Г.	54	Муз.руковод.	38	Среднее	1 к.к.

Исследование проводилось в течение 2016-2017 гг.

Цель опытно-экспериментальной работы вытекает из общей цели исследования и состоит в выявлении структурных компонентов и содержания

конфликтологической культуры педагогов МБДОУ № 203, а также проведения обучающего комплекса мероприятий для педагогов обследуемой группы в данном дошкольном учреждении.

Поставленные задачи:

1. Выявить уровень и содержание конфликтологической культуры и особенности ее проявления у педагогов МБДОУ № 203.

2. Исследовать особенности взаимосвязи между структурными компонентами вероятной конфликтной компетентности и проявлениями профессиональной деформации у педагогов МБДОУ № 203.

3. Разработать и апробировать целенаправленно-организованный комплекс мероприятий по формированию конфликтологической культуры педагогов в МБДОУ № 203.

Исследовательская деятельность проходила в четыре этапа.

Первый этап – анализ педагогической, социологической психологической литературы, определение научного аппарата и базы исследования.

Второй этап – опрос и тестовая диагностика участников обследуемой группы педагогов.

Третий этап – формирующее обучение на основе предложенного комплекса мероприятий по эффективному становлению конфликтологической культуры педагогов в обследуемой группе.

Четвертый этап – осуществление повторной диагностики участников обследуемой группы и аналитическая оценка эффективности предложенного комплекса мероприятий.

Для диагностики сформированности конфликтологической культуры мы взяли за основу критерии и показатели, разработанные Э.И. Киршбаумом, и адаптировали их для нашего исследования, выделив следующие компоненты конфликтологической культуры педагогов:

- 1 – рациональный: объём теоретических знаний о психолого-педагогической природе конфликта, его структуре и динамике, видах, возможных причинах и эффективных способах разрешения;

2 – эмоциональный: эмоциональное состояние личности в ситуации взаимодействия в конфликте;

3 – поведенческий: наличие системы практических умений и навыков по предупреждению и конструктивному разрешению конфликтов.

Подробная характеристика уровней сформированности конфликтологической культуры описана в таблице 2.

Таблица 2

Характеристика уровней сформированности конфликтологической культуры

Уровень сформированности конфликтологической культуры	Компоненты конфликтологической культуры		
	Рациональный компонент	Эмоциональный компонент	Поведенческий компонент
Высокий уровень	Обладает системой знаний о природе конфликта, его динамике, видах и эффективных способах разрешения. Осознает невозможность бесконфликтного существования. Нахождение оптимального способа разрешения конфликта – значимо.	Развита эмпатия, ориентирован на установление позитивных эмоциональных связей. Уважает оппонента. Переживает положительные эмоции во время конструктивного разрешения конфликта. Владеет собой, ориентирован на сотрудничество, обладает такими качествами как толерантность, тактичность, дружелюбие.	Применяет имеющиеся знания для предупреждения и успешного разрешения конфликтов. Активен в поиске конструктивных решений. Создает и поддерживает атмосферу партнёрства, рефлексирова установками и чувства оппонента. Ориентирован на совместный поиск решения. Успешно разрешает конфликты и анализирует их последствия. Гибко реагирует на изменение ситуации. В конфликте ориентируется на применение стратегии поведения сотрудничества либо компромисса.

Продолжение таблицы 2

Средний уровень	Обладает некоторыми теоретическими знаниями о конфликте, но они носят формальный характер. Не применяет имеющиеся знания о природе конфликта, его возможных причинах и способах разрешения на практике. Убежден, что в ситуации конфликта предпочтительнее соблюдать нейтралитет.	Конфликтному взаимодействию сопутствует состояние психического напряжения и агрессия в отношении оппонента. Адекватно воспринимает конфликтную ситуацию, но может быть несдержанным и категоричным. Страх и неуверенность в себе порождают желание, во что бы то ни стало выйти из конфликта.	Ориентирован на совместный поиск решения проблемы, однако не всегда имеет аргументы для конструктивного ведения спора. В конфликте может быть критичен и насмешлив в отношении оппонента. Слабо развита способность рефлексировать собственные действия. В орбиту конфликта пытается вовлечь других людей. Пассивно принимает навязанные нормы поведения. Не использует приобретенный в конфликте опыт.
Низкий уровень	Не владеет достаточными знаниями о конфликте и способах взаимодействия в нем. Конфликт для него – ссора, порождающая отчуждение и разрыв отношений.	Эмоциональное состояние не контролируется. Пренебрежительное или ироническое отношение к оппоненту. Сочувствие к оппоненту отсутствует. Не учитывает психологические и возрастные особенности участников конфликта. Страх и неуверенность в себе вызывают чувство психологического дискомфорта.	Не дифференцирует сферу возникновения конфликта. Переносит конфликт, возникший в одной сфере отношений, на все остальные. Психологически подавляет партнера, снижает его статус. Отказывается от выбора поступка по внутреннему убеждению и сознательно избегает риска, сопряженного с этим. Безоговорочно принимает условия оппонента.

Перед началом исследования педагоги информировались об анонимности ответов, о возможности, что они могут не отвечать на вопросы.

В соответствии с поставленными целью и задачами данного исследования были выбраны следующие методики: (Приложение 1)

Методика № 1. Анкета из 20 открытых вопросов, целью которой является выявление уровня осведомленности педагогов в области конфликтологии. Данная анкета была разработана на основе анкеты, предложенной Е.Е. Ефимовой [24].

Результаты ответов на некоторые вопросы выглядят следующим образом:

1. Что такое конфликт?

- 8 (73%) опрошенных ответили, что ссора, противоречие, разногласие;  
2 (18%) педагога ответили, что недопонимание, агрессия; 1 (9%) педагог – стресс, дискомфортное положение.

2. Что для вас конфликтный человек?

- 6 (55%) опрошенных ответили, что агрессивный, эмоциональный; 4 (36%) педагога ответили – не уступчивый человек, не понимающий; 1 (9%) – не умеющий идти на контакт, признавать свои ошибки.

3. Можно ли управлять конфликтом?

- 7 (64%) опрошенных затруднились ответить на данный вопрос; 3 (27%) – дали утвердительный ответ; 1 (9%) человек – отрицательный ответ.

4. Что такое конструктивный конфликт?

- 1 (9%) человек смог ответить на данный вопрос, остальные 9 (82%) не дали ответ совсем либо ответили неверно.

5. Опишите последний ваш конфликт, и как он разрешился?

Только 5 (45%) из общего числа опрошенных ответили на этот вопрос.

Конфликтные ситуации были следующие: недовольство решением администрации МБДОУ по поводу распределения премии; личная ссора с коллегой по работе; разногласия с мужем; противоречие с мамой ребенка, кото-

рая систематически опаздывает; конфликт с коллегой из-за распространения ложной информации.

Анализ результатов анкеты показал, что информированность педагогов о конфликтах неоднозначна. Педагоги в целом ограничивались односложными ответами на предложенные вопросы. Многие пункты остались без ответа, например такие как: основные этапы динамики конфликта, определение понятий «внутриличностный конфликт», «конструктивный конфликт». Кроме того большинство педагогов не видят различий в видах конфликтов, рассценивая их только как нежелательное явление педагогического процесса. Фактическое отсутствие знаний наблюдалось по вопросам наиболее значимым в работе педагога – прогнозирование и профилактика конфликтов, технологии разрешения конфликтов, т.е. тех, которые являются фундаментом освоения практических навыков и умений.

Методика № 2 «Тест эмпатийного потенциала личности» (И.М. Юсупов).

Предлагаемая методика успешно используется казанским психологом И.М.Юсуповым для исследования эмпатии (сопереживания), т.е. умения поставить себя на место другого человека, способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей.

Диагностика проводится в форме вербального теста с помощью бланковой методики в виде закрытых суждений. Респонденту необходимо ответить на каждое из 36 утверждений, приписывая ответам следующие числа: «не знаю» – 0, «нет, никогда» – 1, «иногда» – 2, «часто» – 3, «почти всегда» – 4, «да, всегда» – 5. Отвечать необходимо на все пункты.

Каждое отдельное суждение не является диагностическим, только по совокупности ответов испытуемого на значимые в диагностическом отношении пункты количественно определяются показатели по векторам сопереживания, а также общий уровень эмпатии. Выбор ответов в форме «иногда», «часто» и т.д. продиктован стремлением максимально облегчить испытуемому выражение своего отношения к каждой ситуации. Тест имеет шкалы не-



искренности, достоверности и психологической защиты, которые позволяют достоверно оценить регистрируемые показатели. У данной методики высокие показатели надежности, валидности и дискриминативности.

Результаты отдельных подсчетов суммируются, подсчитывается количество баллов по каждой шкале отдельно, затем общее количество баллов по всем шкалам. По сумме набранных баллов определяется уровень эмпатийности испытуемого.

Таким образом, мы выяснили, что 2 (18%) педагога данного коллектива обладают низкой эмоциональной отзывчивостью, у 6 (55%) испытуемых преобладающим фактором является – сопереживание, и только 3 (27%) педагога оказались готовы к рефлексивным действиям, могут поставить себя на место другого, понять, проявить чувство сопереживания.

Методика № 3 «Тест Томаса» (адаптирован Н.В. Гришиной) [17].

С помощью адаптированной Н. В. Гришиной методики К. Н. Томаса американского социального психолога, определяются типичные способы реагирования на конфликтные ситуации. В основе лежит ориентация участников конфликта на собственные интересы и на интересы оппонента.

В данной методике выделяется пять способов регулирования конфликтов, обозначенные в соответствии с двумя основополагающими измерениями (кооперация и напористость). Каждый из пяти возможных вариантов сопровождается 12 суждениями о поведении индивида в конфликтной ситуации. В различных сочетаниях они сгруппированы в 30 пар, в каждой из которых респонденту предлагается выбрать то суждение, которое является наиболее типичным для характеристики его поведения.

Адаптированным к конфликтам считается человек, поведение которого содержит все стратегии, и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов (минимальное числовое значение – 0, максимальное – 12 баллов). Явное преобладание либо отсутствие какой-либо стратегии – свидетельство их дисбаланса.

Стратегия взаимодействия в конфликте предполагает ориентацию личности на достижение собственной цели в конфликте либо на отношения с оппонентом. Соответственно, выделяются две ключевые стратегии взаимодействия в конфликте: партнерство и напористость. Стратегия партнерства характеризуется ориентацией на достижение общей цели при равенстве в правах и обязанностях и обеспечении интересов обеих стороны.

Стратегия напористости характеризуется жесткой реализацией собственных интересов, стремлением к достижению собственных целей с целью победы или поражения. Как правило, по ходу конфликта стратегия не меняется.

Самым эффективным способом разрешения конфликта считается сотрудничество. Однако каждый стиль поведения в конфликте является эффективным в определенной ситуации, т. к. она сама определяется множеством факторов [17, с. 76].

Анализ результатов показал, что доминирующим стилем поведения у 1 педагога (9%) является – избегание; у 1 респондента (9%) – это приспособление; 4 педагога (36%) – соперничество, у 3 (27,3 %) педагогов доминирующим стилем поведения оказалось сотрудничество и у 2 (18, 2%) – компромисс. Определение доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации осуществлялось путем подсчета количества ответов, соответствующих отдельным стилям. Данная методика показала, что стиль управления в данном педагогическом коллективе носит в большей степени административный характер.

Результаты диагностики сформированности конфликтологической культуры педагогов по каждому компоненту на начальном этапе исследования более подробно представлены в таблице 3. Уровни сформированности компонентов конфликтологической культуры педагогического коллектива на начальном этапе исследовательской деятельности описаны в таблице 4. Общий уровень сформированности конфликтологической культуры педагогов на начальном этапе исследования представлен на рисунке 1.

Таблица 3

Результаты диагностики сформированности  
конфликтологической культуры педагогов

№	Педагога	Компоненты конфликтологической культуры			Итоговый уровень конфликтологической культуры
		Рациональный	Эмоциональный	Поведенческий	
1	И.А.	н	с	с	с
2	Е.В.	с	в	в	в
3	С.Н.	с	в	с	с
4	Ю.В.	с	н	с	с
5	О.В.	с	с	в	с
6	Н.З.	в	н	н	н
7	И.Н.	с	с	с	с
8	О.А.	в	в	в	в
9	Н.В.	н	с	н	н
10	А.Ю.	н	с	н	н
11	О.Г.	н	н	с	н

Таблица 4

Уровень развития компонентов конфликтологической культуры педагогов на начальном этапе исследования (в %)

Компоненты конфликтологической культуры	уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Рациональный компонент	18%	45%	37%
Эмоциональный компонент	27%	46%	27%
Поведенческий компонент	27%	46%	27%
Итоговый уровень конфликтологической культуры	18%	45%	37%

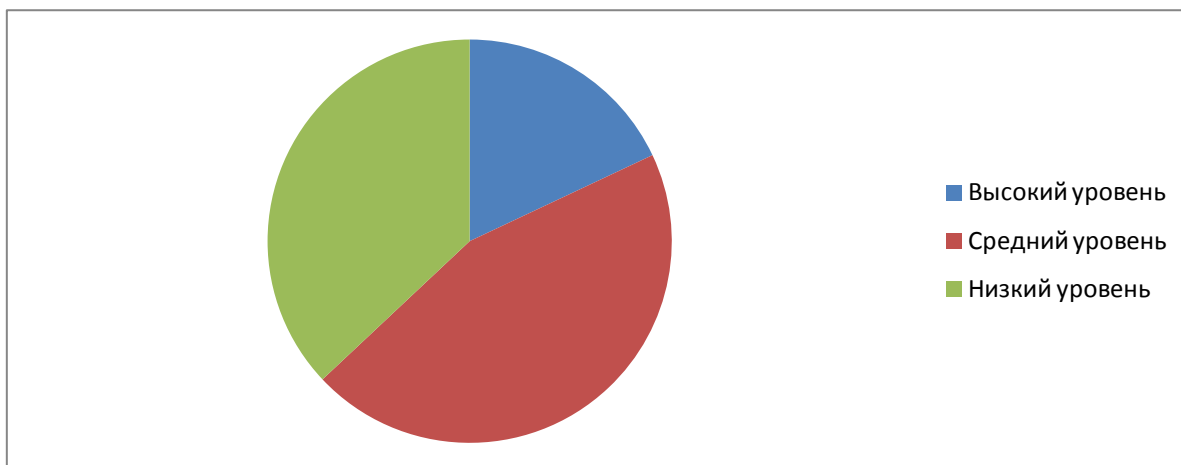


Рис.1. Общий уровень сформированности конфликтологической культуры на начальном этапе исследования

Нами была проведена диагностика педагогов дошкольного образовательного учреждения на выявление уровня сформированности конфликтологической культуры, которая показала нам, что на низком уровне в данном коллективе находятся 4 (37%) человека, оказалось, что эти педагоги не обладают достаточными теоретическими знаниями в области конфликтологии; некомфортно и скованно чувствуют себя в конфликтной ситуации, стараются избегать или безоговорочно принимают сторону оппонента, некоторые из них напротив не принимают противоположное мнение, стараются подавить партнера. На среднем уровне оказалось 5 (45%) человек, которые владеют некоторыми теоретическими знаниями, но они носят в основном формальный характер; адекватно воспринимают конфликтную ситуацию, ориентированы на совместный поиск решения, но могут быть несдержанными и категоричными в своих суждениях и аргументах. Высокий уровень был обнаружен у 2 (18%) педагогов, они осознают необходимость существования конфликта в обществе, обладают достаточной теоретической системой знаний о видах, динамике и эффективных способах выхода из конфликта; владеют собой и своими эмоциями, хорошо развита эмпатия, настроены на сотрудничество и конструктивное решение конфликтной ситуации.

Таким образом, говоря о сформированности конфликтологической культуры педагогического коллектива данного образовательного учреждения, мы пришли к выводу, что у большинства педагогов отсутствует система знаний либо она находится на недостаточном уровне. Настораживает то, что некоторые педагоги стремятся избегать конфликт, а не исследовать его природу и применять полученные знания на практике.

Исходя из выше сказанного, мы выбрали комплекс мероприятий, направленный на формирование конфликтологической культуры педагогов данного учреждения по трем выделенным ранее компонентам.

Для повышения уровня рационального компонента мы предложили провести круглый стол на тему: «Конфликт – проблема или необходимость?» как вводное занятие, целью которого является заинтересовать и мотивировать участников на изучение проблемы конфликта в педагогическом процессе и в современном обществе в целом.

Затем организуются семинары-практикумы по темам «Что такое конфликт?» и «Как выиграть в конфликте?», направленные на овладение педагогами теоретических знаний в области конфликтологии. Данные мероприятия раскрывают значение таких понятий как «конфликт», «типы конфликтов», «конфликтоген», «конструктивные и деструктивные стороны конфликта», «управление конфликтами» и др.

Мероприятия для повышения уровня эмоционального компонента конфликтологической культуры проходили в тренинговой форме по следующим темам «Главное – погода в ДОУ», «Долой негатив», «Если с другом вышел в путь». Каждый из трех тренингов содержит в себе упражнения на сплочение педагогического коллектива и построение эффективного командного взаимодействия («Вавилонская башня», «Кочки», «Найди пару»); совершенствование невербальных навыков общения («Поймай взгляд», «Гляделки», «Путаница»); снятие психоэмоционального напряжения («Чемпионат борьбы на пальцах», «Молекулы», «Снежки»); создание доверительного от-

ношения и психологического комфорта в данной группе людей («Доверяющее падение», «Ассоциации», «Передача чувств»).

Для повышения уровня поведенческого компонента проводился тренинг под названием «Конструктивный конфликт», ролевая игра «Пиратский бриг», мастер-класс «Пирамида конфликта» и деловая игра «С конфликтом на "ты"». Каждое из этих мероприятий основано на коммуникативных особенностях участников, на умении взаимодействовать друг с другом, и нацелено на обучение методам ухода от конфликта и способам разрешения уже назревшей конфликтной ситуации.

С целью получения знаний о конфликтах, причинах их возникновения, способах поведения в конфликтных ситуациях были использованы мини-лекции, дискуссии. Теоретическое изучение, а также проигрывание и анализ конфликтных ситуаций через ролевые игры, упражнения на развитие коммуникативных навыков позволил обучить педагогов межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности.

Следует сказать о том, что предложенные теоретические и практические занятия с педагогами качественно улучшат психологический настрой во взаимодействиях коллектива в целом, а не только при решении конфликтных ситуаций.

## **2.2. Формирование конфликтологической культуры педагогов МБДОУ № 203 на основе обучающего комплекса мероприятий**

Полученные данные по исследованию уровней сформированности конфликтологической культуры педагогов дошкольного образовательного учреждения позволили перейти к разработке и проведению обучающего комплекса мероприятий, направленного на овладение педагогическим коллективом теоретических и практических навыков в области конфликтологии.

Содержание формирующего этапа опытно-экспериментальной деятельности выстроилось в соответствии с поставленной целью и задачами ис-

следования. Основными условиями выступала разработка и реализация комплекса мероприятий, направленного на формирование теоретической и практической готовности педагогов к разрешению конфликтных ситуаций, предусматривающего включение приёмов психологического настроя педагогов на приобретение умений видеть конфликт и выбирать конструктивные способы его решения.

В соответствии с гипотезой исследования, мы разработали комплекс мероприятий, состоящий из 10 различных занятий, направленных на развитие рационального, эмоционального и поведенческого компонентов конфликтологической культуры. Данный комплекс реализуется поэтапно. На первом этапе деятельность педагогов направлена на изучение теоретического материала, второй этап связан с развитием эмпатийности и коммуникативных навыков, формированием умений предвидеть, анализировать конфликты, применять на практике адекватные способы их разрешения.

Тематический план и формы проведения мероприятий представлены в таблице 5, сценарии мероприятий – в приложении 2.

Для создания у педагогов мотивации к овладению знаниями по конфликтологии, мы провели вводное мероприятие в форме круглого стола на тему «Конфликт – проблема или необходимость?». В начале данного занятия нами был предложен к просмотру фрагмент мультфильма «Яблоко» из серии «Бабушкины сказки», в котором обозначается конфликтная ситуация-проблема.

На первом этапе после вступительного слова педагога-психолога, участникам предлагается ответить на два вопроса: «Возможно ли бесконфликтное существование в мире?» и «Что может привести к конфликтам?»

Тематический план мероприятий по формированию конфликтологической культуры педагогов на 2016-2017г.

№	Содержание работы	Время проведения	Форма работы
1	Вводное мероприятие «Конфликт – проблема или необходимость?»	сентябрь	Круглый стол
2	«Что такое конфликт?»	октябрь	Семинар-практикум
3	«Как выиграть в конфликте?»	ноябрь	Семинар-практикум
4	«Главное – погода в ДОУ»	декабрь	Тренинг
5	«Если с другом вышел в путь»	январь	Тренинг
6	«Долой негатив»	февраль	Тренинг
7	«Конструктивный конфликт»	март	Тренинг
8	«Пиратский бриг»	апрель	Ролевая игра
9	«Пирамида конфликта»	апрель	Мастер-класс
10	Итоговое мероприятие «С конфликтом на "ты"»	май	Деловая игра

Все педагоги на первый вопрос дали отрицательный ответ, никто не представляет свою жизнь без конфликта. Причины конфликтов прозвучали однотипные: разногласия, недопонимание, борьба за что-либо.

На втором этапе круглого стола педагогам было предложено разделиться на две группы, каждая из которых получила карточку с конфликтной ситуацией и заданием к ней. Группам необходимо было предложить свои варианты выхода из конфликта или выбрать подходящий на их взгляд, из представленных нами. Большинство вариантов, названных педагогами, не отличались разнообразием и оригинальностью, были направлены не на конструктивное решение конфликта, а на уклонение или сглаживание его.



На третьем этапе было проводилось упражнение «Анабиоз», целью которого является переход от отчужденности к контакту. Участники разбились на пары, каждая пара распределила между собой роли «замороженного» и «реаниматора». По сигналу «замороженный» застывает в неподвижности, изображая погруженное в анабиоз существо, с окаменевшим лицом и пустым взглядом. Задача «реаниматора» в течение одной минуты вызвать партнера из анабиотического состояния, оживить его, используя только взгляд, мимику, жесты и пантомиму.

Большинству участников было трудно справиться с поставленной задачей, выразить свои эмоции, почувствовать и понять партнера.

На четвертом этапе мультфильм «Яблоко» был просмотрен до конца.

Заключительным этапом стала рефлексия, на которой педагоги высказали свое мнение, поделились чувствами, которые испытывали при просмотре мультфильма и выполнении заданий. Многие из участников сделали вывод, что конфликт – это ситуация, которая несет в себе только негатив и отрицательные эмоции; некоторые считают, что это проблема, которую можно и нужно решать. Несколько педагогов озвучили, что в игре-упражнении «Анабиоз» им было трудно вывести из «заморозки» своего коллегу, расслабиться и погримасничать.

Основной теоретический материал о природе конфликта раскрывался в течение двух семинаров-практикумов. При проведении данных занятий нами использовались следующие средства: монолог ведущего, дискуссия, анализ и инсценировка конфликтных ситуаций, различные упражнения на развитие конфликтологических умений.

Педагоги с большим интересом и увлечением слушали теоретический курс, все старались активно принимать участие в предложенных упражнениях и заданиях. Для большинства оказалось затруднительным понимание многих терминов, в процессе обучения мы знакомили педагогов с понятийным аппаратом.

На первом семинаре-практикуме «Что такое конфликт?», педагоги узнавали о разных подходах к определению понятия «конфликт». Сначала педагоги давали своё определение данного понятия с помощью упражнения «Пишем синквейны», затем сопоставляя эти подходы, выделяли общее в них и различное.

Затруднения возникли при выполнении задания «Плюсы и минусы конфликта». Выделить положительные стороны конфликта оказалось непростой задачей для участников.

После проведения упражнения «Гляделки» педагоги обсуждали вопрос «Что вы чувствуете, когда другой человек на вас давит?». Каждый из участников отметил, что это неудобное некомфортное положение, вызывающее желание уйти от давления либо оказать ответное сопротивление и напористость.

Такие упражнения как «Я и конфликт», «Быстроногий олень и звенящая струна» позволили каждому педагогу поработать индивидуально, выразить свое видение самого себя в сложной ситуации.

Во втором из названных упражнений участникам предлагалось подумать над тем, какие роли они занимают в межличностных конфликтах, и обозначить эти роли двумя-тремя словами по аналогии с именами, которые носили индейцы. Варианты имен были следующие: «Тихая лань», «Волчий клык», «Нападающая пантера», «Комариный писк», «Усыпляющая вулканы».

Завершающим этапом семинара-практикума было проведение рефлексии. Каждый участник называл одно слово, характеризующее его впечатление, ощущение или эмоциональное состояние, которое у него осталось после данного мероприятия.

На втором семинаре-практикуме под названием «Как выиграть в конфликте?» для введения участников в тему занятия педагогам было предложено упражнение «Ассоциация с конфликтом». Участникам необходимо было назвать «цвет», «запах», «вкус», «звук» конфликта. Оказалось, что основная

часть педагогического состава ассоциирует конфликт с темными цветами, горьким неприятным вкусом и громким звенящим звуком.

В основной части семинара-практикума педагоги познакомились с различными стратегиями поведения в конфликте, алгоритмом решения конфликтной ситуации. Затем участникам было предложено разделиться на три группы, рассмотреть конфликтные ситуации и предложить способы выхода из них, после чего педагоги моделировали разные стратегии поведения в данной ситуации. К этому заданию группы отнеслись с интересом, не всем участникам было легко вжиться в свою роль, но каждый из «актеров» старался максимально точно передать настроение и чувства своего героя.

При помощи упражнения-аутотренинга «Роза» педагоги учились эффективному способу сохранения своей энергии в конфликте.

В заключение была проведена рефлексия, на которой участники обсуждали, что интересного и полезного они для себя узнали на занятии. Все педагоги положительно отзывались о данном мероприятии, отметили, что особенно интересным оказалось не только самому разыгрывать ситуации, но и наблюдать за игрой своих коллег. Правила поведения в конфликте для некоторых педагогов были открытием, которым они хотели бы научиться пользоваться в повседневной жизни.

Для сплочения педагогического коллектива, построения эффективного командного взаимодействия и совершенствования невербальных навыков общения мы провели тренинговые мероприятия, упражнения которых были направлены на тесный контакт участников друг с другом. В ходе выполнения предложенных заданий развивалось доброжелательное и доверительное отношение между педагогами.

На первом тренинге «Главное – погода в ДОУ» педагогам было сложно понимать и чувствовать друг друга без слов только при помощи мимики и жестов. Правильно выполнить упражнение «Счет до десяти» команде удалось только с четвертой попытки. Упражнение «Путаница» так же вызвало

некоторые затруднения. Не все педагоги смогли сразу сориентироваться и принять правильное положение, чтобы помочь товарищу распутаться.

В упражнении «Ассоциации» каждому педагогу на спину был прикреплен лист бумаги и выданы фломастеры. Ведущий задавал вопросы («На какой цветок похож этот человек? На какое животное» и др.), а участники писали друг другу ответы на листах бумаги: слова – ассоциации. На выполнение этого задания времени ушло больше чем предполагалось, некоторые педагоги не смогли быстро придумать ответ-образ своего товарища. При обсуждении выяснилось, что не все ассоциации совпали с личным мнением, три человека категорически были не согласны, один из них вступил в дискуссию, забывая о правилах тренинга.

При проведении упражнения «Волшебная пещера» сразу проявились 3 лидера, каждый из которых настаивал на своей точке зрения. Остальные участники распределились между лидерами, присоединяясь к его мнению. В итоге после бурного обсуждения команда все-таки пришла к единому мнению. При выполнении этого упражнения педагогам мешала невнимательность друг к другу и неумение принимать компромиссное решение.

Самое интересное упражнение, как выяснилось на рефлексии, оказалось «Телеграмма». Для его проведения было выбрано 5 добровольцев, ведущий попросил их выйти из актового зала и подождать, пока их не пригласят войти. Остальным участникам, оставшимся на своих местах, объяснялись правила игры, которые заключаются в том, что добровольцы будут возвращаться по одному и заслушивать приготовленный для них рассказ-телеграмму, а затем пересказывать следующему человеку всё, что он запомнил. Участники не должны ничего подсказывать добровольцу.

Первый доброволец более точно и подробно передал услышанное сообщение, затем с каждым последующим игроком информация все больше искажалась, последний участник от изначального рассказа услышал только несколько слов. При анализе данного упражнения педагоги пришли к выводу, стоит ли верить слухам и принимать во внимание информацию, получен-

ную от второго-третьего лица, которая неблагоприятно может повлиять на отношения в коллективе.

В тренинге «Если с другом вышел в путь» затруднения возникли при выполнении упражнения «Квадрат». Участникам необходимо было встать в круг и закрыть глаза. Затем, не открывая глаз, быстро перестроиться в квадрат. На первый-второй раз у команды возникала пауза и полное бездействие участников игры, затем последовали варианты решения проблемы: рассчитаться по порядку, назначить людей, которые будут в роли «угла». Процесс игры проходил насыщенно и эмоционально, после неудачных попыток участники стали прислушиваться к мнению друг друга и принимать совместное решение. Идеальный квадрат у команды получился только с 6 попытки.

На данном тренинге педагогический коллектив стал проявлять сплоченность, большинство решений имели конструктивный характер, участники стали более раскрепощенными и эмоциональными. Два педагога стали чувствовать себя комфортнее и не стеснялись открыто выражать свою точку зрения.

Первым этапом тренинга «Долой негатив» было упражнение «Растопи круг», направленное на положительный настрой педагогов к взаимодействию. Участники быстро справились с поставленной задачей, с легкостью и удовольствием подбирая добрые теплые слова.

Упражнение-игра «Официант, в моем супе муха» вызвало интерес у педагогов, сразу же определились добровольцы для инсценировки конфликтной ситуации, которые быстро и легко вжились в роли, передавая все чувства и эмоции своего героя. При этом следует отметить, что оба участника-актера были настроены на конструктивный выход из конфликта, старались не обострить ситуацию, а придти к компромиссному решению.

На третьем практическом этапе тренинга педагоги с удовольствием выполнили упражнение «Снежки». Участники быстро разделились на две команды, и по сигналу ведущего начали обстреливать противника, создавая на ходу снежки-боеприпасы (сломать лист бумаги). После завершающего

сигнала участники не сразу остановились, продолжая закидывать противника.

Упражнение «Вчувствование» позволило педагогам потренироваться в умении не только слышать и слушать друг друга, но и чувствовать, проявлять эмпатию к собеседнику.

На данном тренинге мы пронаблюдали, что уровень взаимопонимания и эмпатии участников друг к другу стал выше. Педагоги без труда вступают в контакт, взаимодействуют, получают удовольствие от процесса совместной деятельности и радуются совместным удачам и победам.

Тренинг «Конструктивный конфликт» предоставляет возможность участникам получить опыт конструктивного решения конфликтных ситуаций.

Вводное упражнение «Олени» благоприятно повлияло на атмосферу в коллективе, положительный настрой и доброжелательность сохранялись в течение всего занятия. Игра «Чемпионат борьбы на пальцах» прошла весело и непринужденно. Победителя поздравили аплодисментами. Для выполнения упражнения «Вавилонская башня» педагоги поделились на две команды, которым необходимо построить башню из конструктора, при этом каждый участник обеих групп получил индивидуальное задание, которое является обязательным условием игры. Сложность задания заключается в том, что совещаться запрещено, башня строится в абсолютной тишине.

Обе команды довольно быстро справились с поставленной задачей. Участники легко понимали друг друга, хотя использовали для общения только мимику и жесты.

Упражнение «Если бы..., я стал бы...» направлено на отработку навыка быстрого реагирования на конфликтную ситуацию. Игра проходила по кругу, один участник ставил условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация, следующий рядом сидящий человек продолжает (заканчивает) предложение.

Условия и ответы были следующие: «Если бы тебе сказали, что ты никогда никому не помогаешь..., то я бы привела факты, опровергающие это»;

«Если бы тебе сказали, что ты ведешь себя, как будто ты самая главная...то я бы согласилась»; «Если бы тебе сказали, что с тобой бесполезно договариваться о чем-либо, ты все равно забудешь..., то я бы попросила в подарок на день рождения таблетки от склероза»; «Если бы тебе сказали, что ты не умеешь красиво одеваться..., то я бы ответила, что не хочу затмить своим блеском остальных» и др.

Упражнение «Доверяющее падение» на участников подействовало по-разному, одним педагогам понравилось и попросили повторить, другие же напротив не смогли выполнить данное задание с первого раза, ссылаясь на страх упасть, но переборов внутренний барьер, цель все-таки была достигнута.

Упражнение «Конфликтные ситуации» предоставило возможность участникам разыграть различные способы взаимодействия в конфликте. Педагоги разбились на пары, каждая пара вытянула карточку с конкретной конфликтологической ситуацией и определенным типом выхода из нее, которым им необходимо инсценировать.

Разыгрывание и анализ разрешения участниками данных ситуаций показал сформированность у педагогов положительного настроя на поиск конструктивных путей выхода из противоречия. Педагоги стараются применять полученные теоретические знания при анализе ситуаций, а также юмор, шутки, психологические поглаживания как способ разрешения конфликтов.

Ролевая игра «Пиратский бриг» основывается на коммуникативных особенностях участников, умении вживаться в непривычную для себя роль, слушать и слышать друг друга.

Путем жеребьевки была распределена роль для каждого участника. Каждой роли соответствовало свое правило, например, «Матрос-шут – прерывает речь любого кроме капитана», «Матрос-марионетка – может прерывать речь любого кроме кочегаров и капитана». Условием являлось то, что тот, кто нарушил правила, переводится в юнги, а если юнга нарушил правила, то он выбывает из игры.

Задачей команды было составление плана ограбления корабля с золотом, а также выяснение кому и как будет распределена добыча.

Игра была насыщена эмоциями, каждый участник старался максимально соответствовать своей роли, но за разгоревшейся дискуссией, некоторые забыли о правилах, за что поплатились своим «служебным положением». Таким образом, при составлении плана ограбления, Боцман-подхалим и Матрос-марионетка были разжалованы в юнги, а один юнга вышел из игры. После этого остальные участники стали внимательнее друг к другу и сдержаннее в своих комментариях. По истечению 40 минут команда все-таки сумела составить компромиссный план и справедливо распределить добычу.

На основе этой игры выяснилось, что тем людям, которые привыкли «начальствовать» по жизни, тяжело вжиться в роли, предполагающие подчинение. Также людям мягким и подчиняющимся по жизни сложно взять на себя управление и ответственность капитана и боцмана.

Таким образом, педагоги пришли к выводу, что решение конфликтных ситуаций, деловое ролевое общение зависит от характера человека, его ценностей и установок, от желания понимать оппонента и умения вставать на его место.

Мастер-класс «Пирамида конфликта» был нацелен на обучение методам ухода от конфликта и способам разрешения уже назревшей конфликтной ситуации.

Педагоги с большим интересом наблюдали за происходящим и с удовольствием сами выполняли предложенные упражнения.

Так при помощи упражнения «Снежинка», ведущий продемонстрировал педагогам одну из причин конфликтной ситуации. Упражнение «Стакан» показало этапы конфликта, а игра «Гусеница» наглядно убедила участников, что основное условие конструктивного выхода из конфликта – это общение. Упражнение «Невидимая нить» заставила задуматься педагогов о тонкостях человеческого общения, что было отмечено на рефлексивной части занятия.



Завершающим мероприятием нашего комплекса была деловая игра под названием «С конфликтом на "ты"». Педагоги, оказавшиеся на высоком уровне сформированности конфликтологической культуры, заняли место жюри, остальные участники методом жеребьевки разделились на две команды – «Синие» и «Красные».

В первом раунде педагогам было предложено задание «Интеллектуальный футбол». Каждая команда выбрала своего защитника, вратаря и двух нападающих, затем обе команды придумали по 5 вопросов противнику на тему «Конфликт». Ход игры был следующий – команда задавала вопрос и кидала мяч нападающим противника, если они не справлялись с вопросом – мяч передавался защитнику, а затем вратарю. Если ответ и в этом случае был не найден – засчитывался гол.

Каждая команда забила противнику один гол. По разнообразности составленных командами вопросов и правильности ответов можно судить, что уровень теоретических знаний в области конфликтологии у педагогов стал выше.

Во втором раунде команды вытянули карточку с описанием конфликтной ситуации, выход из которой им необходимо разыграть. Участники обеих команд активно принимали участие в данной деятельности, позитивный настрой и взаимопонимание благотворно влияли на ход инсценировки ситуаций. Команды для выхода из конфликта использовали стратегию компромисса и сотрудничества, но команда «Синие» с ситуацией «Гостиница» набрала за это задание больший балл, так как продемонстрировала наиболее оригинальное и конструктивное решение проблемы.

На третьем раунде командам педагогов было предложено творческое задание – изобразить на листе бумаги «портрет мистера Конфликта» и представить его жюри. Обе команды с энтузиазмом подошли к этому заданию, все участники быстро включились в деятельность, каждый озвучил свое видение данного персонажа, совместными усилиями были созданы два портрета. Следует отметить, что в том и другом рисунке используются яркие пози-

тивные краски, хотя на первом занятии в упражнении «Ассоциации к конфликту» были озвучены только темные цвета.

При проведении рефлексии все участники отметили, что их отношение к конфликту изменилось, они стали чаще задумываться о своем поведении, контролировать свои эмоции и высказывания, направленные в сторону оппонента.

В ходе проведения комплекса мероприятий мы пронаблюдали существенные изменения педагогов, они стали более раскрепощенными, открыто выражали свою точку зрения, некоторые напротив стали сдержаннее и корректнее в своих высказываниях. При выборе способов выхода из конфликта преобладающими стали конструктивные стратегии и гуманные методы. Педагоги стали стараться увидеть скрытые причины и особенности отношений участников конфликтов, разобраться в мотивах и целях их поведения.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что реализация данного комплекса мероприятий предусматривает теоретическую и практическую значимость.

По завершении формирующего этапа эксперимента нами вновь были проведены диагностические методики, аналогичные констатирующему этапу. Результаты диагностирования представлены в параграфе 2.3.

### **2.3. Оценка эффективности и анализ результатов комплекса мероприятий по формированию конфликтологической культуры у педагогов**

На контрольном этапе опытно-поисковой работы была поставлена следующая цель: проверить эффективность комплекса мероприятий по формированию конфликтологической культуры педагогов дошкольного образования.

Реализация поставленной цели предусматривает решение таких задач, как:

- проведение диагностики для выявления уровня сформированности конфликтологической культуры педагогов;
- сравнение полученных результатов на констатирующем и контрольном этапах опытно-поисковой работы, обобщение результатов исследования;
- формулирование выводов об эффективности разработанного комплекса.

Таблица 6

Результаты диагностики сформированности  
конфликтологической культуры педагогов

№	Педагога	Компоненты конфликтологической культуры						Итоговый уровень конфликтологической культуры	
		Рациональный		Эмоциональный		Поведенческий		Начальный этап	Итоговый этап
		Начальный этап	Итоговый этап	Начальный этап	Итоговый этап	Начальный этап	Итоговый этап		
1	И.А.	н	в	с	с	с	с	с	с
2	Е.В.	с	в	в	в	в	в	в	в
3	С.Н.	с	в	в	в	с	в	с	в
4	Ю.В.	с	в	н	с	с	с	с	с
5	О.В.	с	в	с	в	в	в	с	в
6	Н.З.	в	в	н	с	н	с	н	с
7	И.Н.	с	в	с	в	с	с	с	в
8	О.А.	в	в	в	в	в	в	в	в
9	Н.В.	н	в	с	с	н	с	н	с
10	А.Ю.	н	в	с	в	н	с	н	в
11	О.Г.	н	в	н	с	с	с	н	с

На контрольном этапе использовались те же уровни развития компонентов конфликтологической культуры, те же методики диагностик, что и на начальном этапе.

Мы произвели количественную и качественную обработку данных.

Анализ результатов исследования на итоговом этапе представлен в таблице 6, 7 и на рисунке 2.

Таблица 7

Уровень развития компонентов конфликтологической культуры педагогов на итоговом этапе исследования (в %)

Компоненты конфликтологической культуры	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Рациональный компонент	100%	-	-
Эмоциональный компонент	55%	45%	-
Поведенческий компонент	36%	64%	-
Итоговый уровень конфликтологической культуры	55%	45%	-

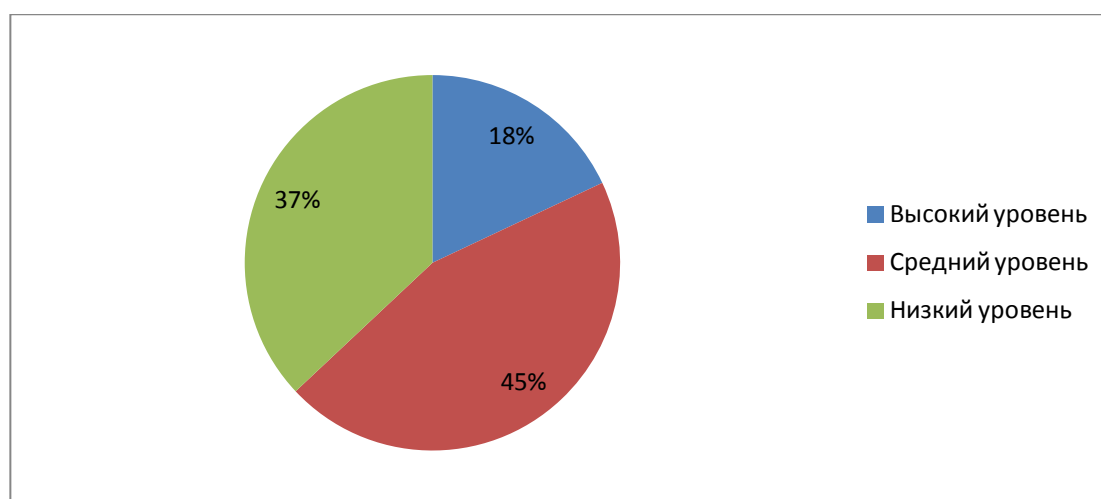


Рис.2. Общий уровень сформированности конфликтологической культуры педагогов на итоговом этапе исследования

После проведения диагностики мы выявили уровни сформированности конфликтологической культуры педагогов дошкольного образования в МБДОУ № 203 и установили распределение педагогического состава по данным уровням:

высокий уровень – 55%;

средний уровень – 45%;

низкий уровень – 0%

Таким образом, можно сделать вывод о том, как изменился уровень сформированности конфликтологической культуры педагогов после проведенной с ними работы. Изменение распределения педагогов по уровням сформированности конфликтологической культуры можно отследить по рисунку 3.

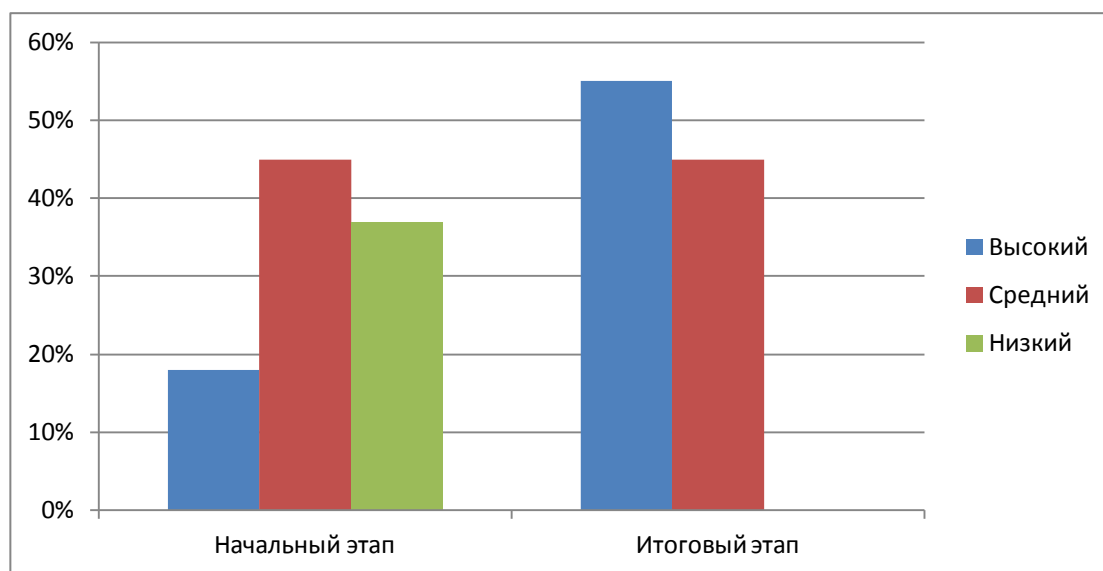


Рис.3. Общий уровень сформированности конфликтологической культуры педагогов на начальном и итоговом этапах исследования

Полученные результаты показывают, что весь педагогический коллектив МБДОУ № 203 овладел рациональным компонентом (100%). Педагоги стали более осведомленными в области конфликтологии, значительно увеличилась система знаний о конфликте, его видах, структуре, динамике и способах разрешения, о чем свидетельствуют полные и развернутые ответы педагогов на вопросы анкеты. Уровень сформированности конфликтологической

культуры педагогов значительно повысился, если на начальном этапе на высоком уровне было всего лишь 18% педагогов, то на контрольном этапе их количество возросло до 55%. Число педагогов, находящихся на среднем уровне, составляет 45%, как и на начальном этапе исследования, неизменность числа связана с исчезновением низкого уровня и увеличением высокого. При этом педагоги, оказавшиеся на одном уровне до и после проведенного комплекса мероприятий, тоже не стоят на месте, улучшение их результатов происходит внутри одного уровня. Педагоги стали внимательнее к друг другу, проявляют эмпатию и сочувствие, легче идут на контакт, чаще стали контролировать себя и свои эмоции, настроены не на обострение конфликтной ситуации или уход от нее, а на конструктивное разрешение. При выборе стратегии поведения в конфликте педагоги стали ориентироваться на компромиссные взаимодействия и сотрудничество, стараются приходить к единому мнению и совместно решать возникающие трудности.

Следовательно, опытно-поисковая работа показала, что комплект мероприятий по формированию конфликтологической культуры педагогов оказался результативным.

### **Выводы по главе**

Нами были проведена диагностика сформированности конфликтологической культуры педагогов дошкольного образования в МБДОУ № 203, благодаря которой мы выяснили, что у данного педагогического коллектива имеют место определенные проблемы в сформированности конфликтологической культуры, которые связаны с такими явлениями как: отсутствие системы знаний о природе конфликта, недостаточно развитая эмпатия и отсутствие практических умений и навыков по разрешению конфликтных ситуаций. С целью улучшения этих компонентов мы разработали комплекс мероприятий, направленный на формирование конфликтологической культуры педагогов в данном учреждении. Комплекс мероприятий предусматривает

теоретическое изучение природы конфликта, его видов, структуры и динамики, а также проигрывание и анализ конфликтных ситуаций через ролевые игры, проведение упражнений на взаимодействие, сплочение и развитие коммуникативных навыков педагогического коллектива, обучение эффективным способам выхода из конфликта. Работа по формированию конфликтологической культуры принесла положительные результаты. Прежде всего, это интерес педагогов к конфликтологии, внимание к своим эмоциям, поступкам и действиям. Результаты второй диагностики показали нам, что у педагогов улучшились результаты практически по всем компонентам: увеличился объем теоретических знаний о конфликте, эмпатийность педагогов друг к другу возросла, умения и навыки по разрешению конфликтных ситуаций стали применяться на практике и носить конструктивный характер.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одной из особенностей педагогической деятельности является коммуникативная насыщенность труда педагога. Данное лицо в процессе своей деятельности вступает во взаимоотношения с разными категориями людей. Важной профессиональной функцией педагога является умение поддерживать отношения сотрудничества с разными субъектами образовательного процесса: детьми, их родителями, коллегами и администрацией. Тем не менее, отношения работника, осуществляющего педагогическую деятельность к другим лицам, в ходе решения профессиональных задач, нередко переходят в разряд конфликтных, хотя в самом феномене конфликта нет ничего противозастенственного: это постоянно существующее, неотъемлемое явление объективной реальности, явление жизни, ведущее к изменению, которое способствует развитию и обогащению личности. Конфликт в этом смысле понимается как противоречие между взглядами, ценностями, потребностями, желаниями субъектов образовательного процесса.

Разрешение конфликтной ситуации – это возможность перехода на новую стадию развития личности. В зависимости от степени конструктивности, с которой будет разрешен конфликт, новый виток в развитии будет направлен либо вверх, либо вниз.

Важным моментом, характеризующим успешность профессионального общения и деятельности педагога, является его конфликтологическая культура, как составляющая часть социально-психологической культуры.

В рамках исследования нами были выявлены конкретные проблемы и трудности, возникающие у педагогов МДОУ № 203 в процессе конфликтологического взаимодействия с коллегами и администрацией: отсутствие теоретических знаний в области конфликтологии, несформированность навыков управления своими эмоциями, неумение рационально выходить из конфликтной ситуации.



Результаты исследования на начальном этапе свидетельствует о недостаточной готовности педагогов к разрешению конфликтных ситуаций и доказывает необходимость целенаправленного формирования их конфликтологической культуры.

Исходя из этого, для педагогов МБДОУ № 203 был организован и проведен цикл занятий в виде обучающего комплекса мероприятий, направленного на овладение педагогами теоретических знаний о конфликте и совершенствование практических умений, необходимых для разрешения и предупреждения конфликта в профессиональной педагогической деятельности.

Данный комплекс состоит из 10 занятий разной формы: круглый стол, семинар-практикум, тренинг, ролевая игра, мастер-класс, деловая игра. На занятиях применяются такие методы обучения как мини-лекции, ролевые игры, моделирование конфликтных ситуаций, «мозговой штурм», дискуссии, а также игры-упражнения на сплочение коллектива.

Таким образом, формирование конфликтологической культуры педагогов МБДОУ № 203 осуществлялось по трем компонентам: рациональный – через усвоение педагогами теоретического материала, эмоциональный – создание дружеской обстановки в коллективе и поведенческий – анализ конструктивных способов поведения личности в конфликте.

Проведенные нами исследования позволяют с уверенностью сказать, что разработанный комплекс по формированию конфликтологической культуры педагогов эффективен.

По результатам исходного этапа низким уровнем обладает 37% педагогов, средним – 45%, высоким 18% педагогов.

По результатам контрольного этапа низкий уровень сформированности конфликтологической культуры не был выявлен, средний уровень был обнаружен у 45% педагогов, высокий у 55%.

Сравнительный анализ результатов диагностики на исходном и контрольном этапах исследования подтверждает эффективность применения

данного комплекса для формирования конфликтологической культуры педагогов дошкольного образования.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алферов, Ю. С. Мониторинг развития российского образования [Текст] / Ю. С. Алферов. – М.: ИНФРА-М, 2010. –179 с.
2. Анцупов, А. Я. Конфликтология [Текст] : учеб. для вузов / А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов – М. : НОРМА, 2011. – 344 с.
3. Башкин, М. В. Конфликтная компетентность: Методические указания [Текст] / М. В. Башкин. – Ярославль. : Изд-во ЯрГУ, 2014. – 75 с.
4. Бек, У. Общество риска. На пути к другому модерну [Текст] / У. Бек. – М. : Прогресс-Традиция, 2000. – 210 с.
5. Бережная, Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы [Текст] / Г. С. Бережная. – М. : Академический проект, 2012. –195 с.
6. Бондаревская, Е. В. Образование в поисках человеческих смыслов [Текст] / Е. В. Бондаревская, – Ростов н/Д: Феникс, 1995. – 170с.
7. Браже, Т. Г. Из опыта развития общей культуры учителя [Текст] / Т. Г. Браже // Педагогика. – 2003. – №2. – С. 24-29.
8. Витлин, Ж. М. Педагогическая работа с учащимися [Текст] / Ж. М. Витлин. – СПб. : Лань, 2009. – 144 с.
9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: проблема развития психики [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Высшая школа, 1996. – 345 с.
10. Гершунский, Б. С. Педагогическая прогностика: методология, теория, практика [Текст] / Б. С. Гершунский. – М. : Педагогика, 2006. – 292 с.
11. Гришин, Д. М. В помощь классному руководителю и воспитателю [Текст] / Д. М. Гришин. – М. : Новая жизнь, 2010. –108 с.
12. Гришина, Н. В. Психология конфликта [Текст] / Н. В. Гришина. – СПб. : Питер, 2010. – 464 с.
13. Грищенко, В. И. Построение типологии учебно-воспитательных ресурсов инновационной компьютерной дидактики для применения в профес-

сиональной деятельности педагогов [Текст] / В. И. Грищенко. – М. : МГУ, 2015. – 216 с.

14. Гордеева, Н. Г. Формирование технологической компетентности будущих лингвистов-переводчиков [Текст] : автореф. канд. пед. наук : 09.00.01 / Н.Г. Гордеева; Магнитогор. гос. ун-т – Магнитогорск, 2012. – 24 с.

15. Горовая, В. И. Теоретические основы подготовки специалиста в условиях многоуровневого высшего педагогического образования [Текст] / В. И. Горовая. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2005. – 197 с.

16. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации [Текст] / Т. Г. Грушевицкая. – М. : Юнити-Дана, 2002. – 167 с.

17. Деркач, А. А. Акмеология [Текст] / А. А. Деркач. – М. : НОРМА, 2008. – 233 с.

18. Дьяченко, М. И. Психология высшей школы [Текст] : учеб. для вузов / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – М. : Академия, 2010. – 211 с.

19. Ефимова, Е.Е. Формирование конфликтной компетентности будущего учителя [Текст] / Е.Е. Ефимова. – СПб. : Алитейя, 2009. – 190 с.

20. Здравомыслов, А. Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса [Текст] / А. Г. Здравомыслов. – М. : Аспект Пресс, 1996. – 194 с.

21. Зигерт, В. Руководить без конфликтов: сокр. пер. с нем. [Текст] / В. Зигерт, Л. Ланг / Науч. ред. и авт. предисл. А. Л. Журавлев. – М. : Экономика, 2005. – 335 с.

22. Елисеев, В. К. Рефлексивная компетенция учителя и ее роль в решении педагогических затруднений [Текст] / В. К. Елисеев, Е.Л. Ушакова // Психология и педагогика на современном этапе: материалы II Международной научно-практической конференции. – Ставрополь: Центр научного знания «Логос», 2011. – С. 3-8.

23. Иванова, Е. Н. Конфликтологическая компетентность как фактор самореализации [Текст] / Е. Н. Иванова // Психологические проблемы самореализации личности. – 2006. – № 10. – С. 3-9.

24. Игнатова, Е. С. Психолого-педагогическое сопровождение преподавателей и студентов в конфликте [Текст] / Е. С. Игнатова. – СПб. : Лань, 2008. – 199 с.
25. Кармин, А. С. Культурология [Текст] / А.С. Кармин. – СПб. : Алетейя, 2003. – 182 с.
26. Карякин, К. И. Структурно-функциональные особенности деятельности педагога по управлению образовательным процессом в современной школе [Текст] / К. И. Карякин. – Ставрополь : Изд-во СтавГУ, 2007. – 245 с.
27. Кашапов, М. М. Теория и практика решения конфликтных ситуаций [Текст] учеб. пособие для педвузов / М. М. Кашапов. – Ярославль. : Ремдер, 2003. – 166 с.
28. Киршбаум, Э. И. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе [Текст] / Э. И. Киршбаум. – СПб. : Лань, 2006. – 224 с.
29. Клименских, М. В. Педагогические конфликты в школе [Текст] / М. В. Клименских. – Екатеринбург : Изд-во УрГУ, 2015. – 154 с.
30. Козер, Л. Функции социального конфликта [Текст] / Л. Козер. – М. : Идея-пресс, 2000. – 192 с.
31. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование [Текст] / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская. – М. : Академия, 2005. – 208 с.
32. Конаржевский, Ю. А. Технология системного подхода к анализу, самоанализу и совместной аналитической деятельности руководителя школы и учителя [Текст] / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск : Изд-во ЧелГУ, 2009. – 128 с.
33. Корниенко, С. М. Педагогическое проектирование [Текст] / С. М. Корниенко. – М. : Академия, 2010. – 189 с.
34. Кочнева, Е. Н. Модульно-компетентностный подход к созданию профессиональных образовательных программ [Текст] / Е. Н. Кочнева // Среднее профессиональное образование. – 2014. – №10. – С. 38-43.

35. Кузьмина, Н. В. Введение в профессионально-педагогическую специальность [Текст] / Н. В. Кузьмина. – СПб. : Питер, 2012. – 201 с.
36. Куклева, Н. В. Формирование конфликтологической компетентности студентов университета, получающих дополнительную квалификацию «преподаватель» [Текст] / Н. В. Куклева. – Ставрополь: Изд-во СтаГУ, 2006. – 190 с.
37. Культурология. XX век. Энциклопедия. Т.1. / Гл. ред. С. Левит [Текст] / С. Левит. – СПб. : Университетская книга, 1998. – 304 с.
38. Курочкина, И. А. Конфликты в школьном возрасте [Текст] / И. А. Курочкина. – М. : Остров, 2010. – 190 с.
39. Лапина, О. А. Введение в педагогическую деятельность [Текст] / О. А. Лапина, Н. Н. Пядушкина. – М. : Академия, 2007. – 177 с.
40. Манько, Н. Н. Технологическая компетентность педагога [Текст] / Н. Н. Манько // Школьные технологии. – 2002. – № 5. – С. 34-41.
41. Майорова, Т. Е. Формирование конфликтной компетентности педагогов, имеющих профессиональную деформацию [Текст] / Т. Е. Майорова. – СПб. : Лань, 2009. – 192 с.
42. Маркова, А. К. Психология труда учителя [Текст] / А. К. Маркова. – М. : Педагогика, 1993. – 192 с.
43. Мезинов, В. Н. Введение в педагогическую деятельность [Текст] : учеб. пособие для педвузов / В. Н. Мезинов. – М. : Высш. шк., 2005. – 140 с.
44. Митина, Л. М. Психология профессионального развития учителя [Текст] / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1998. – 200 с.
45. Митяева, А. М. Значение конфликтологической компетентности в индивидуально-личностном развитии студентов [Текст] / А. М. Митяева // Известия ИГУ. Серия «Психология». – 2012. – Т.1. – № 2. – С. 63-79.
46. Моисеев, Д. Л. Особенности межличностных конфликтов педагогов и пути их разрешения [Текст] / Д. Л. Моисеев. – М. : Академия, 2007 – 179 с.

47. Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение – детский сад комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга [Электронный ресурс] // URL: <http://www.203.tvoysadik.ru> (дата обращения: 12.07.2017).

48. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: утверждена Президентом РФ от 4 февраля 2010 г. № Пр-271 [Электронный ресурс] // URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 12.07.2017).

49. Науменко, Л. С. Формирование профессионально-технологической готовности педагога к работе с персональным блогом [Текст] / Л. С. Науменко. – Челябинск : Изд-во ЧПГУ, 2015. – 188 с.

50. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)»: Приказ Минтруда России от 18 октября 2013 г. № 544н (ред. от 05.08.2016) [Электронный ресурс] // URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 12.07.2017).

51. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С. И. Ожегов. – М. : Мир и Образование, 2013. – 1246 с.

52. Парсонс, Т. Концепция социетального общества [Текст] / Т. Парсонс. – М. : Прогресс, 1998. – 194 с.

53. Петров, В.П. Психологические особенности личности педагога профессиональной школы [Текст] / В. П. Петров. – М. : Гардарики, 2009. – 170 с.

54. Петровский, А.В. Общая психология [Текст] / А. В. Петровский. – М. : Высшая школа, 2008. – 307 с.

55. Петровская, Л. А. К вопросу о природе конфликтной компетентности. [Текст] / Л. А. Петровская // Вестник МГУ. – 1997. – № 4. – С. 41-45.

56. Писаренко, В. И. Педагогическая этика [Текст] / В.И. Писаренко, И.Я. Писаренко. – М. : Высшая школа, 2005. – 177 с.

57. Платон, Государство. Книга первая [Текст] / Платон. – М. : Гардарики, 2002. – 390 с.

58. Платонов, К. К. Психология личности [Текст] / К.К. Платонов. – М. : ИНФРА-М, 2008. – 177 с.
59. Поваренков, Ю.П. Психологический анализ профессионализации [Текст] / Ю. П. Поваренков // Психологические закономерности профессионализации: сб. ст. : в 2 ч. / гл. ред. Н. В. Коробов. – Ярославль, 1991. – Ч. 1. – С. 95-109.
60. Полякова, Т. С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей / Т. С. Полякова // Педагогика. – 2003. – 127 с.
61. Послание Президента РФ Федеральному Собранию: от 22 декабря 2011 г. // Российская газета. – 2011. – 23 декабря. – С. 1-4.
62. Положение о правилах внутреннего трудового распорядка дня муниципального бюджетного дошкольного учреждения – детский сад комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга от 2 ноября 2016 г. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.203.tvoysadik.ru> (дата обращения: 12.07.2017).
63. Положение о профессиональном кодексе педагога муниципального бюджетного дошкольного учреждения – детский сад комбинированного вида № 203 г. Екатеринбурга от 14 января 2016 г. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.203.tvoysadik.ru> (дата обращения: 12.07.2017).
64. Почекаева, И. С. Воспитание конфликтологической культуры старшеклассников [Текст] : автореф. дис. канд. пед наук : 13.00.01 / И. С. Почекаева ; Удмурт. гос. ун-т. – Пермь, 2010. – 215 с.
65. Рожков, Н.Т. Педагогическая диагностика конфликтного поведения студентов средней профессиональной школы [Текст] / Н. Т. Рожков. – М. : Изд-во МПГУ, 2013. – 197 с.
66. Рубин, Дж. Социальный конфликт: эскалация, тупик, разрешение [Текст] / Дж. Рубин, Д. Пруйт. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 243 с.
67. Рыбакова, М. М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе [Текст] / М. М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 128 с.
68. Самсонова, Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования [Текст] : мо-



нография д-ра пед. наук : 09.00.01 / Н. В. Самсонова ; Калининград. гос. ун-т. – Калининград, 2002. – 202 с.

69. Самсонова, Н.В. Конфликтологическая культура специалиста [Текст] / Н. В. Самсонова // Высшее образование в России. – 2003. – №1. – С. 124-128.

70. Семенова, Е. М. Напряженные ситуации педагогической деятельности [Текст] / Е.М. Семенова // Педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 29-32.

71. Семушина, Л.Г. Содержание и технологии обучения в средних специальных учебных заведениях [Текст] / Л. Г. Семушина, Н. Г. Ярошенко. – М. : ИНФРА-М, 2007. – 192 с.

72. Сергейко, С. А. Общие основы педагогической профессии [Текст] / С. А. Сергейко. – М. : Педагогика, 2011. – 102 с.

73. Серебровская, Н. Е. Становление и развитие конфликтологической культуры будущего специалиста социномической профессии в вузовский период [Текст] / Н. Е. Серебровская. – Н. Новгород : НИИМБ, 2011. – 195 с.

74. Сидоров, С. В. Введение в педагогическую профессию [Текст] / С. В. Сидоров // Педагогический журнал. – 2012. – № 6. – С. 55-58.

75. Сластенин, В. А. Педагогика [Текст] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев. – М. : Издательский центр "Академия", 2013. – 576 с.

76. Смирнова, Е. Э. Пути формирования модели специалиста с высшим образованием [Текст] / Е. Э. Смирнова // Народное образование. – 2003. – № 4. – С. 27-30.

77. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания [Текст] / Е. Н. Степанов. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

78. Тагирова, З.А. К вопросу о становлении конфликтологической компетентности личности в период ранней юности [Текст] / З. А. Тагирова // Символ науки. – 2015. – № 7. – С. 157-166.

79. Тонконогая, Е. П. Основные направления в развитии образования взрослых на современном этапе [Текст] / Е. П. Тонконогая // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 30-32.

80. Фомина С. Н. Формирование конфликтологической компетентности будущего специалиста социальной сферы [Текст] / С.Н. Фомина, А.М. Митяева // Ученые записки РГСУ. – 2009. – № 11. – С. 57-63.

81. Хасан, Б. И. Ситуация обучения как продуктивный конфликт [Текст] / Б. И. Хасан, П. А. Сергоманов // Вопросы психологии. – 2000. – № 2. – С. 79-84.

82. Хасан, Б. И. Разрешение конфликтов и ведение переговоров [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов / Б. И. Хасан, П. А. Сергоманов. – М. : МИРОС, 2001. – 211 с.

83. Хуторской, А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] / А. В. Хуторской // Школьные технологии. – 2003. – № 2. – С. 58-60.

84. Шакуров, Р. Х. Опыт управления средним специальным учебным заведением: методические рекомендации [Текст] / Р.Х. Шакуров. – Казань : Изд-во Каз. ун-та, 2012. – 136 с.

85. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами [Текст] / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков. – М. : Владос, 2002. – 320 с.

86. Шварц, Г. Управление конфликтными ситуациями: диагностика, анализ и разрешение конфликта [Текст] / Г. Шварц. – М. : «Издательство Вернера Регена», 2013. – 230 с.

87. Шиян, О. М. Аутопедагогическая компетентность учителя [Текст] / О. М. Шиян // Педагогика. – 2010. – № 7. – С. 20-24.

88. Шиянов, Е. Н. Гуманизация педагогического образования: состояние и перспективы [Текст] / Е. Н. Шиянов. – М. : Изд-во МГПУ, 2011. – 125 с.

89. Шурыгина, О. В. Конфликтологическая культура: теоретический аспект [Текст] / О. В. Шурыгина // Актуальные вопросы современной психо-

логии : сб. ст. : в 2 ч. / гл. ред. К. В. Кольцов. – Челябинск, 2011. – Ч. 1. – С. 136-139.

90. Щербакова, О. И. Формирование и развитие понятия «конфликтологическая культура личности» в теории и практике современной конфликтологии [Текст] / О. И. Щербакова // Проблемы современного образования. – 2010. – № 2. – С. 34-37.

91. Щуркова, Н. Е. Педагогическая технология [Текст] / Н. Е. Щуркова. – М. : Педагогическое общество России, 2002. – 177 с.

92. Якунин В. А. Педагогическая психология [Текст] / В. А. Якунин. – М. : Академия, 2007. – 244 с.

93. Ярычев Н. У. Концепция развития конфликтологической культуры учителя в самообучающейся организации [Текст] : автореф. дис. д-ра пед. наук : 44.03.01 / Н. У. Ярычев ; Челябинск. гос. ун-т. – 2011. – 24 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики для выявления уровня сформированности конфликтологической культуры педагогов в МБДОУ № 203

1. Анкета по выявлению теоретических знаний педагогов в области конфликтологии и интереса к изучению данной темы (на основе предложенной Е.Е. Ефимовой)

*Уважаемые педагоги, дайте, пожалуйста, ответы на следующие вопросы:*

№	Вопрос	Ответ
1	Приходилось ли вам встречаться с конфликтом? Если да, то как часто?	
2	Что такое конфликт?	
3	Какие типы конфликтов вам известны?	
4	С каким цветом вы ассоциируете конфликт?	
5	Как вы считаете, можно ли управлять конфликтом?	
6	Назовите основные этапы динамики конфликта.	
7	Что для вас конфликтный человек?	
8	Могут ли конфликты быть полезными?	
9	Дайте определение понятию «конструктивный конфликт».	
10	Что такое конфликтоген?	
11	Какие стратегии поведения в конфликте вам известны?	
12	Раскройте понятие «межличностный конфликт».	
13	Опишите ваш последний конфликт, и как он разрешился.	
14	Как вы понимаете понятие «прогнозирование и профилактика конфликта»?	
15	Что для вас конфликтологическая культура?	
16	Должен ли педагог обладать конфликтологической культурой?	
17	Умеете ли вы управлять конфликтом? Если да, то какими способами?	
18	С кем чаще всего вы конфликтуете?	
19	Любите ли вы конфликтовать?	
20	Какие чувства испытываете в конфликте?	

*Благодарим за ответы!*

## 2. «Тест эмпатийного потенциала личности» (И.М.Юсупов)

*Уважаемые педагоги, ответьте, пожалуйста, на каждое из 36 утверждений, приписывая ответам следующие баллы:*

№	Утверждение	«не знаю» (0 баллов)	«нет, никогда» (1 балл)	«иногда» (2балла)	«часто» (3 балла)	«да, всегда» (4 балла)
1	Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».					
2	Взрослых детей раздражает забота родителей.					
3	Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.					
4	Среди всех музыкальных направлений предпочитаю музыку в «современных ритмах».					
5	Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.					
6	Больному человеку можно помочь даже словом.					
7	Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.					
8	Старые люди, как правило, обидчивы без причин.					
9	Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.					
10	Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.					
11	Я равнодушен к критике в мой адрес.					
12	Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.					
13	Я всегда прощал все родителям, даже если они были не правы.					
14	Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.					
15	Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.					
16	Родители относятся к своим детям справедливо.					

Продолжение таблицы

17	Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.					
18	Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.					
19	Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.					
20	Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.					
21	Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.					
22	В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.					
23	Все люди необоснованно озлоблены.					
24	Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.					
25	В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.					
26	При виде покаленного животного я стараюсь ему чем-то помочь.					
27	Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.					
28	Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.					
29	Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.					
30	Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.					
31	Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.					
32	Если ребенок плачет, на то есть свои причины.					
33	Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.					
34	Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.					

Продолжение таблицы

35	Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.					
36	Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.					

### Обработка результатов:

Подсчитывается сумма баллов. Но прежде нужно проверить степень откровенности обследуемого. Для этого необходимо посмотреть, как опрашиваемый ответил на следующие пункты:

Ответ «не знаю»	№ 3	№ 9	№ 11	№ 13	№ 28	№36
Ответ «да, всегда»	№ 11	№ 13	№ 15	№ 27		
Результатам тестирования можно доверять, если опрашиваемый дал не больше трех неискренних ответов						

Затем суммируются ответы на следующие пункты:

№	2	5	8	9	10	12	13	15	16	19	21	22	24	25	26	27	29	32
Балл																		
Общая сумма																		

### Ключ к результатам теста

**От 82 до 90 баллов** – это очень высокий уровень эмпатийности. У вас болезненно развито сопереживание. В общении как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют Вас в качестве громоотвода, обрушивая на Вас свое эмоциональное состояние. Плохо чувствуете себя в присутствии «тяжелых» людей. Взрослые и дети охотно доверяют Вам свои тайны и идут за советом. Нередко испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. Беспокойство за родных и близких не покидает Вас. В то же время сами очень ранимы. Можете страдать при виде покалеченного животного, или не находить себе места от случайного холодного приветствия Вашего шефа. Ваша впечатлительность порой долго не дает заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны.

**От 63 до 81 балла** – высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относитесь к людям. Вам нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее. Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакт. Должно быть, и дети тянутся к Вам. Окружающие ценят Вас за душевность. Вы стараетесь не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах Вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести Вас из равновесия.

**От 37 до 62 баллов** – нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать Вас «толстокожим», но в то же время Вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностных отношениях более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. В общении внимательны, стараетесь понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряете терпение. Предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята. Затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому, случаясь, их поступки оказываются для Вас неожиданными. У Вас нет раскованности чувств, и это мешает Вашему полноценному восприятию людей.

**От 12 до 36 баллов** – низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся Вам непонятными и лишены смысла. Отдаете предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы – сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у Вас мало друзей, а тех, кто есть, цените больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят Вам тем же: случаются моменты, когда Вы чувствуете свою отчужденность; окружающие не слишком жалуют Вас своим вниманием, но это исправимо, если Вы раскроете свой панцирь и станете пристальнее всматриваться в поведение своих близких и принимать их потребности как свои.

**11 баллов и менее** – очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Затрудняетесь первым начать разговор. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше Вас. В межличностных отношениях нередко оказываетесь в неуклюжем положении. Во многом не находите взаимопонимания с окружающими. В деятельности центрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, во взаимодействии же с другими не всегда выглядите в лучшем свете. Болезненно переносите критику в свой адрес, хотя можете на нее бурно не реагировать.



### 3. Тест Томаса «Определить способ реагирования в конфликте» (адаптирован Н.В. Гришиной)

*Уважаемые педагоги, просим вас принять участие в опросе. Напоминаем, что правильность наших выводов будет полностью зависеть от искренности и точности ваших ответов. Ниже предлагается 30 пар вариантов поведения в конфликтной ситуации. В каждой паре вы должны выбрать один из вариантов поведения, наиболее характерный для вас. Свой выбор зафиксируйте знаком «+» (плюс) рядом с соответствующим вариантом поведения. Долго не задумывайтесь, фиксируйте первое впечатление. Гарантируем неразглашение ваших ответов.*

№	Утверждение	+
1	А: Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.	
	Б: Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем мы оба согласны.	
2	А: Я стараюсь найти компромиссное решение.	
	Б: Я пытаюсь уладить его с учетом всех интересов другого человека и моих собственных.	
3	А: Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	
	Б: Иногда я жертвую своим собственными интересами ради интересов другого человека.	
4	А: Я стараюсь найти компромиссное решение.	
	Б: Я стараюсь не задеть чувств другого человека.	
5	А: Улаживая спорную ситуацию, я все время пытаюсь найти поддержку у другого.	
	Б: Я стараюсь делать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.	
6	А: Я пытаюсь избежать неприятности для себя.	
	Б: Я стараюсь добиться своего.	
7	А: Я стараюсь отложить решение спорного вопроса, с тем чтоб со временем решить его окончательно.	
	Б: Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться.	
8	А: Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	
	Б: Я первым делом стараюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.	
9	А: Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникших разногласий.	
	Б: Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.	
10	А: Я твердо стремлюсь добиться своего.	
	Б: Я пытаюсь найти компромиссное решение.	
11	А: Первым делом я стремлюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.	
	Б: Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.	
12	А: Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.	
	Б: Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет на встречу.	
13	А: Я предлагаю среднюю позицию.	
	Б: Я настаиваю, чтобы все было сделано по-моему.	
14	А: Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.	
	Б: Я пытаюсь показать другому логику и преимущество моих взглядов.	
15	А: Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.	
	Б: Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряжения.	

Продолжение таблицы

16	А: Я стараюсь не задеть чувств другого.	
	Б: Я обычно пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.	
17	А: Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	
	Б: Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.	
18	А: Если это сделает другого счастливым, я отдам ему настоять на своем.	
	Б: Я дам другому возможность остаться при своем мнении, если идет мне на встречу.	
19	А: Первым делом я пытаюсь определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.	
	Б: Я стараюсь отложить спорные вопросы, с тем чтобы со временем решить их окончательно.	
20	А: Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.	
	Б: Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.	
21	А: Ведя переговоры, стараюсь быть внимательным к другому.	
	Б: Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.	
22	А: Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и другого человека.	
	Б: Я отстаиваю свою позицию.	
23	А: Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желание каждого из нас.	
	Б: Иногда предоставляю другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.	
24	А: Если позиция другого кажется ему очень важной, я стараюсь идти ему навстречу.	
	Б: Я стараюсь убедить другого в необходимости компромисса.	
25	А: Я пытаюсь убедить другого в своей правоте.	
	Б: Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к аргументам другого.	
26	А: Я обычно предлагаю среднюю позицию.	
	Б: Я почти всегда стремлюсь удовлетворить интересы каждого из нас.	
27	А: Зачастую стремлюсь избежать споров.	
	Б: Если это сделает другого человека счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.	
28	А: Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.	
	Б: Улаживая ситуацию, я обычно стремлюсь найти поддержку у друга.	
29	А: Я предлагаю среднюю позицию.	
	Б: Думаю, что не всегда волноваться из-за возникающих разногласий.	
30	А: Я стараюсь не задеть чувства другого.	
	Б: Я всегда занимаю такую позицию в споре, чтобы мы совместно могли добиться успеха.	

**Обработка результатов:**

По каждому из пяти разделов опросника (соперничество, сотрудничество, компромисс, избегание, приспособление) подсчитывается количество ответов, совпадающих с ключом.

**Ключ опросника Томаса**

Соперничество	3а; 6б; 8а; 9б; 10а; 13б; 14б; 16б; 17а; 22б; 25а; 28а
Сотрудничество	2б; 5а; 8б; 11а; 14а; 19а; 20а; 21б; 23а; 26б; 28б; 30б
Компромисс	2а; 4а; 7б; 10б; 12б; 13а; 18б; 20б; 22а; 24б; 26а; 29а
Избегание	1а; 5б; 7а; 9а; 12а; 15б; 17б; 19б; 21а; 23б; 27а; 29б
Приспособление	1б; 3б; 4б; 6а; 11б; 15а; 16а; 18а; 24а; 25б; 27б; 30а

Определение доминирующего стиля поведения в конфликтной ситуации осуществляется путем подсчета количества ответов опрашиваемого, соответствующих отдельным стилям. При этом следует пользоваться ключом опросника Томаса. Например, если опрашиваемый в первой паре утверждений выбрал утверждение «А» (1а), то ему присваивается один балл по стилю «Избегание», если утверждение «Б» (1б), то – один балл по стилю «Приспособление». Аналогичным образом присваиваются баллы и по оставшимся 29 парам поведенческих проявлений. После этого подсчитывается общее количество баллов для каждого стиля поведения и записывается как итог. Полученные количественные оценки сравниваются между собой для выявления наиболее предпочитаемой формы социального поведения испытуемого в ситуации конфликта, тенденции его развития.

**Комплекс мероприятий по формированию конфликтологической культуры  
педагогов в МБДОУ № 203**

**1. Вводное мероприятие**

**Круглый стол на тему «Конфликт – проблема или необходимость?»**

**Цель:** мотивировать педагогов к изучению природы конфликта и способов выхода из него.

**Задачи:**

- познакомить педагогов с понятием «Конфликт», его значением в жизни человека;
- упражнять в умении видеть конфликт и предпринимать действия для его разрешения;

**Оборудование:** проектор, ноутбук, листы бумаги.

**Временной регламент:** 1 час.

**Ход мероприятия**

*Круглый стол начинается с просмотра мультфильма из серии бабушкины сказки «Яблоко». Просмотр останавливается, когда конфликт находится в самом разгаре. Звери не могут поделить яблоко. Таким образом, обозначается проблема.*

**Первый этап**

**Вступительное слово (педагог-психолог)**

Конфликт – удивительное явление жизни, постоянная величина ее и неперенный элемент, значимость которого трудно переоценить.

Конфликт предоставляет возможность познать душу другого. Она не похожа на твою. В ее мире иные чувства, мысли, отношения. Именно в конфликте неожиданно открывается наша непохожесть. И это само по себе уже интересно.

Момент конфликта оценивается людьми противоречиво и неоднозначно. В быденной жизни, обычно, негативно; в деловых отношениях – с досадой; в личных с горечью и обидой. Научный же мир принимает конфликт как нечто неизбежное, неотвратимое и даже позитивное, исполняющее роль фактора развития отношений между людьми.

Острота вопроса разрешения конфликтов диктуется остротой социально-психологической ситуации в обществе и школе, когда до предела обнажились внутренние социально групповые противоречия и современный человек оказался в дисгармоничном, разорванном мире социальных отношений и поставлен в положение перманентного конфликта с окружающей действительностью.

Уничтожить конфликт – уничтожить один из сильнейших механизмов развития жизни. Конфликт – объективен и неизбежен, как объективна сама жизнь, а конфликт часть жизни, ее константа, атрибут развивающейся жизни.

В основе всякого конфликта лежит противоречие, то есть, такое положение, при котором нечто одно исключает другое. Мир построен противоречиво.

«Добро» и «зло», «день» и «ночь», «молодость» и «старость», «жизнь» и «смерть», «хочу» и «надо», «сила» и «слабость», «мечта» и «реальность», «бедность» и «богатство», «щедрость» и «скупость», и «любовь» и «ненависть» – когда в этом содержательном ряду присутствует конфликт?

Только тогда, когда противоречие рождается и разворачивается в сфере межличностных отношений, между двумя личностями, между двумя субъектами, носителями внутреннего автономного мира, уникального по своему содержанию и не похожего ни на чей другой внутренний духовный мир.

Конфликт всегда сопровождается большим психологическим напряжением (вот почему так не любят конфликты), а питает это напряжение то, что называется в психоло-

гии личностным смыслом. «Личностный смысл» – это то, что значимо и затрагивает нашу душу.

*Педагогам предлагается ответить на вопросы. На обсуждение дается 5 минут, затем озвучивается общее мнение по данным вопросам.*

- 1) Как вы считаете, возможно ли безконфликтное существование в мире?
- 2) Что может привести к конфликтам? Приведите примеры из собственной жизни.

### **Второй этап**

#### **Выступление педагога-организатора**

До тех пор пока нет столкновения личностных смыслов, нет конфликтов, есть лишь различные мнения по поводу одного и того же предмета. Кто-то любит тишину, а кто-то другой любит шумное веселье. И такое противоречие не приведет к конфликту, пока обстоятельства не столкнут наши интересы в одном и том же месте, в одно и то же время.

Невозможно найти двух людей, одинаково судящих об одном и том же предмете. Даже когда вам кажется, что мы думаем совершенно одинаково, все равно обнаруживаются какие-либо нюансы, подчеркивающие особенности восприятия нами внешнего мира и внутреннего мира другого. Это приводит к тому, что мы просто не можем не конфликтовать. Как бы сильно мы не хотели, мы никогда не сможем оставить конфликт за бортом нашей жизни. Все наши попытки обойтись без конфликта, уйти от него, избежать его, как правило, успехом не увенчаются. И коль действительно это так, то стоит попытаться находить наиболее приемлемый для обеих конфликтующих сторон выход из конфликтной ситуации.

*Педагогам предлагается решить ситуацию. Для этого необходимо поделиться на две группы. Каждой группе предлагается одна ситуация.*

#### **1 ситуация:**

К вам подходит коллега и начинает обвинять вас в том, что вы якобы что-то наговорили про него начальнику.

Задание: предложить разные варианты поведения обеих сторон в данной ситуации.

#### **2 ситуация:**

Сотрудник систематически опаздывает на работу. Руководитель пригласил его к себе для беседы, но неожиданно для себя сам опоздал на 20 минут. Подчиненный его дождался и с любопытством ждет, как себя поведет руководитель.

Задание: проанализируйте варианты предложенных действий и выберите свой.

- Руководитель сразу же начнет беседу, потребовав от подчиненного объяснений.
- Руководитель объяснит причину своего опоздания, а затем начнет беседу.
- Руководитель отменит беседу, перенесет ее на более удобный для себя момент.
- Руководитель попросит извинение за опоздание и начнет беседу.

### **Третий этап**

#### **Игра «Анабиоз»**

**Цель:** переход от отчужденности к контакту.

**Инструкция:** Участники разбиваются на пары. В каждой паре игроки распределяют между собой роли «замороженного» и «реаниматора». По сигналу «замороженный» застывает в неподвижности, изображая погруженное в анабиоз существо - с окаменевшим лицом и пустым взглядом. Задача «реаниматора», на которую отводится одна минута, - вызвать партнера из анабиотического состояния, оживить его. «Реаниматор» не имеет права ни прикасаться к «замороженному», ни обращаться к нему с какими-либо словами. Все, чем он располагает, это взгляд, мимика, жест и пантомима. Признаками успешной работы «реаниматора» можно считать произвольные реплики «замороженного», его смех, улыбку и другие проявления эмоциональной жизни. Критерии выхода из анабиоза, которые могут варьировать от явных нарушений молчания и неподвижности до едва заметных изменений в выражении лица, устанавливаются самими участниками в зависимости от уровня их «квалификации». Наверное, каждому знакомо чувство отчуждения, незримой стеной встающее между двумя людьми: партнеры как бы деревенеют друг перед другом,

перестают чувствовать и понимать друг друга. Вероятно, знакомо и противоположное ощущение: между людьми возникает абсолютное взаимопонимание, и, словно по незримому каналу, переживания и намерения свободно перетекают от одного к другому. В предложенном упражнении в миниатюре решается задача перехода от отчуждения к контакту. Работая в роли «реаниматоров», участники осваивают различные способы разрушения взаимной изоляции.

#### **Четвертый этап**

*Педагогам предлагается досмотреть мультфильм «Яблоко» до конца.*

#### **Заключительный этап**

**Рефлексия:** *(каждый участник высказывает свою точку зрения о необходимости или ненужности изучения природы конфликта).*

## **2. Семинар-практикум на тему «Конфликт. Что это такое?»**

**Цели:** формирование представления о природе конфликта; развитие способности адекватного реагирования на различные конфликтные ситуации.

**Задачи:**

- проанализировать конфликт с точки зрения положительного и отрицательного воздействия на межличностные отношения и на отношение к самому себе;
- показать основные факторы, определяющие поведение в конфликте;
- показать значимость эмоциональной сферы человека и ее влияние на общение в ходе конфликта.

### **Ход семинара-практикума**

**1. Сообщение темы «Конфликт. Что это такое?» (слайд 1)**

**2. Упражнение «Трамвайчик»**

Все сидят в кругу. Один стул свободный. Начинает тот, у кого свободный стул справа. Он должен пересечь на свободный стул и сказать: «А я еду». Следующий участник, у кого справа оказался пустой стул, пересаживается и говорит: «А я тоже». Третий участник говорит: «А я зайцем», А четвертый заявляет: «А я с ... (называет имя любого участника)». Тот, чье имя назвали, торопится сесть на пустой стул, и все по аналогии повторяется сначала.

**3. Упражнение «Пишем синквейны» (слайд 2)**

Каждый участник дает определение слова «Конфликт» по алгоритму:

- 1 строка – определяемое понятие;
- 2 строка – два прилагательных к нему;
- 3 строка – три глагола к нему;
- 4 строка – фраза из 4-5 слов;
- 5 строка – вывод (обобщенное понятие, синоним).

**4. Понятие конфликта (слайд 3)**

Слово «**конфликт**» в переводе с латинского означает «столкновение». Английский словарь синонимов дает такие понятия для термина «конфликт»: борьба, столкновение, несогласие, враждебность, оппозиция и др. На основе анализа большого числа отечественных и зарубежных работ Н.В.Гришина предлагает определять социально-психологический конфликт как возникающее и протекающее в сфере общения столкновение, вызванное противоречивыми целями, способами поведения, установками людей, в условиях их стремления к достижению каких-либо целей. Определяющим в происхождении конфликтов выступает соответствующее сочетание объективных и субъективных факторов.

**Конфликт** – это противодействие субъектов по поводу возникшего противоречия, действительного или воображаемого. Причиной конфликта может стать различие в целях, недостаточная информированность сторон о событии, некомпетентность одной из сторон, низкая культура поведения и др. К сожалению общепринятой теории конфликтов, которая бы однозначно разъясняла природу их возникновения и влияния их на развитие общества не существует, как впрочем не существует и единой классификации, тем не менее большинство авторов выделяют следующие типы конфликтов: личностные, межличностные, межгрупповые, внутригрупповые конфликты.

Выделяют следующие основные типы конфликтов, нарушающих успешное осуществление соответствующей связи: (слайд 4)

- 1) Конфликты, представляющие собой реакцию на препятствия достижению основных целей трудовой деятельности (например, трудности выполнения данного делового задания, неправильное решение какой-либо производственной проблемы и т.д.);
- 2) Конфликты, возникающие как реакция на препятствия достижению личных целей работников в рамках их совместной трудовой деятельности (например, конфликт из-за распределения деловых заданий, считающихся «выгодными» или «невыгодными», недовольство предложенным графиком отпусков и т.д.);

3) Конфликты, вытекающие из восприятия поведения членов коллектива как несоответствующего принятым социальным нормам совместной трудовой деятельности (например, конфликт, вследствие нарушения трудовой дисциплины кем-либо из членов передовой бригады с общим высоким уровнем отношения к труду);

4) Сугубо личные конфликты между работниками, обусловленные несовместимостью индивидуальных психологических характеристик – резкими различиями потребностей, интересов, ценностных ориентаций, уровня культуры в целом.

Как возникают конфликты (слайд 5)

Первопричины конфликта (слайд 6)

### **5. Упражнение «Алфавит эмоций»**

Задача участников за несколько минут вспомнить и записать возникающие в конфликтной ситуации эмоции – по одной эмоции на каждую букву алфавита. В общем кругу создается единый банк данных (устно или на доске).

### **6. Упражнение «Плюсы и минусы конфликта»**

На конфликт, как, наверное, и на любое явление действительности можно посмотреть с разных точек зрения и найти свои плюсы и минусы. Участники делятся на две группы. Первой команде нужно будет в режиме мозгового штурма записать как можно больше позитивных следствий конфликтных ситуаций, второй команде, соответственно, – описать негативные последствия конфликтов (на работу группам дается 10 минут). Н.В.Клюева предлагает характеристику конфликта (слайд 7, 8, 9)

#### **Конструктивные стороны конфликта:**

- Конфликт вскрывает «слабое звено» в организации, во взаимоотношениях (диагностическая функция конфликта).
- Конфликт дает возможность увидеть скрытые отношения.
- Конфликт дает возможность выплеснуть отрицательные эмоции, снять напряжение.
- Конфликт – это толчок к пересмотру, развитию своих взглядов на привычное.
- Необходимость разрешения конфликта обуславливает развитие организации.
- Конфликт способствует сплочению коллектива при противоборстве с внешним врагом.

#### **Деструктивные стороны конфликта:**

- Отрицательные эмоциональные переживания, которые могут привести к различным заболеваниям.
- Нарушение деловых и личных отношений между людьми, снижение дисциплины. В целом ухудшается социально-психологический климат.
- Ухудшение качества работы. Сложное восстановление деловых отношений.
- Представление о победителях или побежденных как о врагах.
- Временные потери. На одну минуту конфликта приходится 12 минут послеконфликтных переживаний.

### **7. Технология разрешения конфликта: «6 правил формулирования конфликтной ситуации» (слайд 10)**

### **8. Как избежать конфликтогенов (слайд 11)**

#### **9. Упражнение «Я в конфликте»**

**Цели:** выразить свое видение самого себя в сложной ситуации; дать возможность освободиться от накопившихся эмоций.

**Инструкция:** участникам раздаются листы бумаги, все необходимые для рисования материалы, и они занимают любое уединенное место. В течение 10 минут им нужно будет нарисовать картину, главная идея которой выражается в ее названии – «Я в конфликте». Это может быть автопортрет или абстрактное произведение. Главное – чтобы работа передавала эмоции, которые автор чаще всего испытывает в конфликтных ситуациях, говорила о его способах реагирования на конфликты и способностях поведения в них. В процессе рисования важно не оценивать себя со стороны, а передать реальное положение вещей. Когда все рисунки готовы, ведущий собирает их и перемешивает, чтобы нельзя было догадаться, где чей рисунок. Участники рассаживаются в круг, и далее они должны обсудить,



кто является творцом той или иной работы. Рисунки предъявляются ведущим по очереди. Естественно, автор старается никак себя не выдавать. Он, а вместе с ним и другие участники, поскольку часто авторство устанавливается неверно, имеют возможность получить обратную связь о том, что думает группа об их поведении и переживаниях в конфликтах, какими видит их в преодолении сложной ситуации. Когда все авторы определены, участники обмениваются впечатлениями как от самого процесса рисования, так и от последующего обсуждения рисунков в группе.

#### **10. К. Томас выделяет пять способов выхода из конфликтной ситуации**

*Конкуренция* (соревнование) предполагает сосредоточение внимания только на своих интересах, полное игнорирование интересов партнера.

*Избегание* (уклонение) характеризуется отсутствием внимания как к своим интересам, так и к интересам партнера.

*Компромисс* представляет собой достижения «половинчатой» выгоды каждой стороной.

*Приспособление* предполагает повышенное внимание к интересам другого человека, при этом собственные интересы отходят на задний план.

*Сотрудничество* является стратегией, позволяющей учесть интересы обеих сторон.

В педагогической практике существует мнение, что наиболее эффективными являются такие способы выхода из конфликта, как сотрудничество и компромисс. Однако любая из представленных Томасом стратегий может оказаться в разных ситуациях эффективной, поскольку имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Как бы нам ни хотелось этого, едва ли возможно представить и тем более осуществить совершенно бесконфликтное взаимодействие между людьми. Иногда даже важнее не избежать конфликта, а грамотно выбрать стратегию поведения в конфликтной ситуации и привести стороны к конструктивному соглашению.

**Способы регулирования конфликтов** (*Раздаточный материал для каждого участника*)

#### **11. Типология конфликтных личностей** (слайд 17, 18)

#### **12. Упражнение «Гляделки»**

**Инструкция:** встаньте в круг, посмотрите внимательно друг на друга и опустите глаза вниз. После сигнала (хлопок) все должны поднять голову и указать пальцем на одного из присутствующих. Если выбор совпадает, пара отходит в сторону. Вся группа таким образом разбивается на пары. Один занимает место на стуле, другой встает перед ним. Ладонями соприкоснуться. Один – давит на ладони, другой – сопротивляется. Затем поменяться местами.

**Обсуждение:**

-Что вы чувствуете, когда другой человек давит на вас?

-В каком виде поведения в конфликте партнер «давит»?

-В каком виде поведения в конфликте партнер может почувствовать себя «задавленным»?

#### **13. Упражнение «Быстроногий олень и звенящая струна»**

**Инструкция:** Игра в индейцев. Работа проводится в индивидуальном режиме. Потребуются дополнительные материалы: вырезанные из плотного картона перья (длина пера около 20 см, не менее пяти перьев на одного участника); широкая плотная нескользкая тесьма (примерно 0,5 м на человека); цветные карандаши или фломастеры (несколько комплектов, чтобы у участников была возможность выбора); записи индейской музыки.

Участникам предлагается подумать над тем, какие роли они обычно играют в межличностных конфликтах, и обозначить эти роли двумя-тремя словами по аналогии с именами, которые носили индейцы (Усмиряющий Шторма, Мирная Голубка, Разгорающийся Огонь и т. д.). Если человек во всех выпадающих на его долю конфликтных ситуациях ведет себя примерно одинаково, он может выбрать себе только одно имя, если же в разных обстоятельствах и с разными людьми стиль его поведения варьирует, имен может быть несколько.

Каждое из имен пишется на обратной стороне пера, а лицевую сторону пера участники имеют возможность раскрасить по своему желанию.

Обдумывание ипостасей и подготовка перьев для усиления эффекта может проводиться с аудиосопровождением: тренер может включить записи индейских песен или стилизованную инструментальную музыку.

После того как этот этап завершен, участники могут примерить на себя эти перья: тесьма плотно завязывается на головах участников, и перья фиксируются под ней. Если позволяют условия, можно провести короткую фотосессию.

В ходе обсуждения участники делятся впечатлениями от работы: сложно ли было анализировать свою линию (или линии) поведения в конфликте; много их или мало и почему; что предшествует выбору той или иной линии поведения и т. д.

#### **14. Рефлексия**

Каждый участник называет одно слово, характеризующее его впечатление от мероприятия.

### 3. Семинар-практикум на тему «Как выиграть в конфликте?»

**Цель:** развитие навыков эффективного общения, формирование умения выходить из сложных и критических ситуаций социального взаимодействия с наименьшими потерями для здоровья.

**Задачи:**

1. Выявление личностных особенностей поведения в конфликте.
2. Освоение алгоритма решения конфликтной ситуации.
3. Освоение различных стратегий поведения в конфликтных ситуациях.
4. Обучение эффективному способу сохранения энергии в конфликте.

**План семинара**

**1. Введение.** Чему нас учит конфликтная ситуация. Самооценка своего поведения в конфликте.

**2. Основная часть.**

1. Знакомство с различными стратегиями поведения в конфликте.
2. Поддержка оппонента в конфликтной ситуации.
3. Что делать, если проблема принадлежит нам?
4. Моделирование различных стратегий поведения в конфликтной ситуации (ролевая игра).
5. Аутотренинг (Как помочь себе не потерять энергию в конфликте).

**3. Рефлексия занятия**

**1. Введение**

Мы с вами уже говорили о том, что компетентность в сфере общения является одной из главных составляющих высокого профессионального уровня педагогов. Педагогам очень важно уметь быстро и легко устанавливать контакты и находить рациональные способы поведения в конфликте. Как показывает наш с вами жизненный опыт, общение без конфликта невозможно.

Чтобы включиться в работу, предлагаю задействовать активно наше правое полушарие и все каналы восприятия. Какие у нас есть анализаторы или каналы восприятия? Да, зрительный, слуховой, осязательный, обонятельный, тактильный. Итак,

**Вопрос аудитории:** обменяемся по кругу. Включаем ассоциативные образы. Если бы конфликт имел цвет, запах, вкус, звук, если бы его можно было потрогать, то какой бы он был по цвету, на вкус, какой бы у конфликта был звук, запах, какой конфликт на ощупь? Пожалуйста, по одной ассоциации. Начните так: если бы конфликт имел цвет, то... Я представляю конфликт ... на ощупь. Мне кажется, у конфликта ... запах, и. т.д. Спасибо.

А вот какое определение дает новейший психологический словарь (слайд 2).

**Конфликт** (лат. *Conflictus* – столкновение) – 1) столкновение противоположных интересов, взглядов, серьезное разногласие, острый спор; 2) воспринимаемое расхождение интересов: убеждение сторон в том, что существующие у них в данный момент стремления не могут быть реализованы одновременно.

**Вопрос аудитории:** «Отрицательные стороны конфликтной ситуации нам понятны. А в чем, на ваш взгляд, состоит позитивная составляющая конфликта, ведь, если этот феномен существует в нашей жизни, для чего он нужен, какую пользу мы можем из него извлечь?» (ответы)

**Подведение итога: конфликт это испытание нас на прочность.** Что бы ни стало предметом конфликта, его суть одна: он говорит о том, как мы справляемся со стрессом и как строим свои отношения, о наших защитных механизмах и уязвимых местах. Или, напротив, о нашей внутренней силе. В ситуации конфликта мы узнаем о себе, о своей личности что-то новое, скрытые в глубине души черты, о которых мы не подозревали. Мы учимся новым способам поведения или не учимся, тогда вновь наступим на те же грабли.

Чтобы справиться с конфликтом, на первом этапе очень важно понять: его причина всегда отчасти в нас самих. Поэтому **первое, что нужно сделать** – перестать быть жертвой, а **принять ответственность за происходящее на себя**. А на втором этапе уже принимать меры для конструктивного решения конфликтной ситуации.

Что значит: «Принять ответственность на себя?» Нам всем знакома ситуация детских конфликтов: на грозный вопрос: «Кто первый начал?» – во все времена нарушители спокойствия бубнят: «Это не я, это все он!».

Даже став взрослыми, в ситуации конфликта мы продолжаем разыгрывать все тот же детский сценарий «Это не я, это все он!». В любой конфликтной ситуации с нашей точки зрения всегда виноват кто-то другой, этот ужасный другой, который мешает мне быть хорошим. (слайд 3)

*«Нежелание брать на себя ответственность – важнейшая проблема в человеческих отношениях».*

*«Конфликт дает нам возможность высказать свои обиды и изменить отношения в соответствии с нашими потребностями» – Шарль Ройзман.*

*Странность любого спора в том и состоит, что друзья выходят из него, сдружившись еще сильнее, а влюбленные – еще крепче любя друг друга.*

Психолог, конфликтолог Шарль Ройзман объясняет, что во время любого конфликта в нашем сознании неизбежно возникает чрезмерно негативный, демонизированный образ «Другого», и мы сразу оказываемся в положении «жертвы», которая просто не может отвечать за происходящее. Этот механизм, не допуская ни малейшего сбоя, срабатывает в каждом конфликте. И свидетельствует о застарелых ранах в душе каждого из нас. Например, человек, который терзается тем, что его унизили, не подозревает, что каждый новый конфликт он теперь будет интерпретировать с точки зрения собственной униженности. Более того, будет и сам постоянно провоцировать ситуации унижения, при этом искренне полагая себя «жертвой», упрямо не замечая своей доли ответственности. Только он «жертва» не этого «ужасного другого», а страдает, в первую очередь, от собственных бесознательных установок. (слайд 4)

**Но принять свою долю ответственности в конфликте – еще не значит разрешить конфликт, а только вступить в него.** Но и это уже шаг на рациональную сознательную территорию, где может быть найден выход. Отказываясь вступать в конфликт, мы забываем, что он не только неизбежен, но и полезен.

Итак, **первый шаг – перестать во всем обвинять других и набраться мужества признать свою долю ответственности.** Хотя сделать это нелегко – роль пассивной жертвы иногда оказывается слишком удобной.

Педагогическое общение, это общение в нескольких системах: (слайд 5)

- Педагог – ребенок;
- Педагог – педагог;
- Педагог – администрация;
- Педагог – родители.

И в каждой из этих систем общения могут возникать конфликтные ситуации. Три последние группы: педагог – педагог; педагог – администрация; педагог – родители – можно объединить в одну большую группу: взрослый-взрослый.

Взаимодействие в этих 2-х системах предполагает конфликт межличностный. Существуют 2 его формы: конструктивная (или продуктивная) и неконструктивная. (слайд 6)

**Неконструктивный межличностный конфликт** возникает, когда один из оппонентов прибегает к нравственно осуждаемым методам борьбы, стремится психологически подавить партнера, дискредитируя и унижая его в глазах окружающих. Обычно это вызывает яростное сопротивление другой стороны, диалог сопровождается взаимными оскорблениями, решение проблемы становится невозможным, межличностные отношения разрушаются.

**Конструктивный межличностный конфликт** – оппоненты не выходят за рамки деловых аргументов и отношений.

В конфликтной ситуации разные люди ведут себя по-разному и по-разному решают возникшую проблему.

## 2. Основная часть

Сегодня я хотела бы поговорить с вами о том, как выиграть в конфликте в системе «взрослый-взрослый». Начнем с конструктивного конфликта, когда стороны все-таки способны к диалогу в принципе. Существует несколько стратегий поведения в конструктивном межличностном конфликте (слайд 7).

- 1) **Соперничество (противоборство)**, сопровождающееся открытой борьбой за свои интересы;
- 2) **Сотрудничество**, направленное на поиск решения, удовлетворяющее интересы всех сторон;
- 3) **Компромисс** – регулирование разногласий через взаимные уступки;
- 4) **Избегание**, заключающееся в стремлении выйти из конфликтной ситуации, не решая ее, не уступая своего, но и не настаивая на своем;
- 5) **Приспособление к ситуации** – тенденция сглаживать противоречия, поступаясь своими интересами.

Эти стратегии поведения в конфликте и вообще в жизни зависят от базовых психологических установок, которые формируются на самом деле к 5-6 годам. Их 4: (слайд 8)

- У меня все хорошо, у тебя все хорошо;
- У меня все хорошо, у тебя все плохо;
- У меня все плохо, у тебя все хорошо;
- У меня все плохо, у тебя все плохо;

Редко кто-то придерживается только одной установки, но чаще всего доминирует одна из них. В сложных конфликтных ситуациях люди реагируют чаще всего привычным способом. Важно сознать свою доминирующую установку, и если она не эффективна или не конструктивна, то менять ее.

Решение конфликтных ситуаций на самом деле сводится к очень простому алгоритму (слайд 9).

**Алгоритм решения конфликта в системе «взрослый-взрослый»:**

- Определите, чья это проблема (*чей чайник кипит?*): проблема ваша или проблема партнера – решайте проблему или поддержите партнера, чтобы сам решил проблему.

Начнем с того, когда в конфликте «кипит чайник» оппонента, когда проблема принадлежит партнеру.

Психологи предлагают поддержать его, чтобы он мог сам решить свою проблему (таблица 1) (слайд 10).

Таблица 1

**Поддержка «другому» в самостоятельном решении проблемы**

Подавление	Поддержка	
Не делай так	<b>Активное слушание</b> без оценки событий и навешивания «ярлыков» на участников конфликта	- Расскажите, что случилось... - И что было дальше? (стимулировать к более подробному рассказу)
Давай я за тебя	<b>Присоединение</b>	- Да, я вас понимаю... - У меня тоже так бывало...
Думай сам	<b>Вербализация чувств</b> в утвердительной форме	Вам обидно; Вы рассердились; Вы расстроены; Вас это очень задело; Вас очень тревожит этот факт.

Продолжение таблицы 1

Ты сам виноват	<b>Стимулирование</b> на поиск решения	Что вы теперь будете делать? Какие варианты вы видите? Отличная идея!
Это он виноват	<b>Метод естественных последствий</b>	Если ваш вариант будет воплощен, что произойдет? Что вы будете чувствовать?
	<b>Предложение помощи</b>	Вам нужна моя помощь? Какая? (если не может предложить)
	<b>Метафора.</b> Рассказ подобной истории из своего опыта	Рассказать вам, как я справился с подобной проблемой?

Теперь давайте рассмотрим ситуацию, когда проблема принадлежит нам. Что значат эти слова: «Это моя проблема», как ее решать?

Самое трудное всегда – сделать первый шаг. В деле разрешения конфликта это означает обратиться к своему оппоненту и высказать то, что мы чувствуем. Но стремление восстановить мир разбивается о нашу неуверенность, гордыню, страх унижения... Тем важнее признать, что и на нас самих неизбежно лежит часть ответственности за конфликт, пусть даже минимальная. И, значит, первый шаг – обратиться не к другому, а к себе. Чтобы лучше ладить с людьми, надо лучше относиться к себе. Как это сделать? (таблица 2) (слайд 11)

Таблица 2

**Стратегии поведения в конфликте**

<b>Я – плохой, Ты – хороший</b>	<b>Я – хороший, Ты – хороший</b>
<b>Уступки другому, приспособление к ситуации</b> – тенденция сглаживать противоречия, поступаясь своими интересами.	<b>Диалог, сотрудничество</b> , направленное на поиск решения, удовлетворяющее интересы всех сторон; <b>Компромисс</b> – регулирование разногласий через взаимные уступки;
<b>Я – плохой, Ты – плохой</b>	<b>Я – хороший. Ты – плохой</b>
<b>Уход, игнорирование, избегание</b> , заключающиеся в стремлении выйти из конфликтной ситуации, не решая ее, не уступая своего, но и не настаивая на своем; «Ни себе, ни людям»;	<b>Конфронтация, соперничество (противоборство)</b> , сопровождающееся открытой борьбой за свои интересы; Перетягивание «одеяла» на себя;

1. «**Я – хороший, ты – плохой**». Решиться на конфронтацию, борьбу, открыто защищать свои интересы.

**Вопрос аудитории:** «Когда мы можем позволить себе решиться на конфронтацию, на борьбу?» (ответы)

Не всегда «другой» – плохой. Но бывает так, что нет другого выхода, диалог невозможен, другая сторона не хочет в нем участвовать, тогда надо решиться на противостояние, на жесткий разговор, надо набраться смелости и твердо заявить о своей позиции. Часто люди боятся открытых столкновений. **Почему?**

Страх потерять отношения, пойти на разрыв связей: дружеских, любовных, профессиональных. Но если мы постоянно избегаем конфликта, то возникает ложь, притворство. Открытое противостояние помогает нам выстроить собственные границы, дать понять другому, где они проходят, для этого нужна смелость заявить четко свою позицию, высказать свое страдание другому и, возможно, обнаружить его страдание. Парадоксальным образом цель открытой конфронтации – понять себя. И тут можно обнаружить довольно суровые вещи: свои страхи, свой гнев и т.д., крах своих иллюзий. Единственный путь – принять этого незнакомца в себе, и принять другого, что он – другой, со своими страхами, надеждами, гневом и иллюзиями.

**В ситуациях открытого противоборства** часто происходит «всплеск» бурных эмоций и, как правило, это приводит к обострению ситуации. Эмоциональное возбуждение мешает оппонентам понять друг друга, оно не позволяет им четко изложить свои мысли. Поэтому управление эмоциями в конфликтном взаимодействии является одним из необходимых условий конструктивного решения проблемы. В этих случаях можно использовать следующие, доступные и не требующие специальной подготовки приемы: (слайд 12)

1. **Первое правило самоконтроля эмоций** – спокойная реакция на эмоциональные действия партнера. Когда ваш партнер находится в состоянии эмоционального возбуждения, не поддавайтесь действию психологического закона заражения и не входите в такое же состояние сами. В этом случае, удержавшись от первоначальной эмоциональной реакции, задайте себе вопросы: «Почему он так себя ведет?», «Каковы его мотивы в данном конфликте?»

2. **Второе правило самоконтроля эмоций** – рационализация эмоций, обмен содержанием эмоциональных переживаний в спокойном тоне, вербализация чувств. Сообщая о своих обидах, переживаниях, партнеры получают разрядку. Такой обмен должен быть осуществлен в спокойной форме, а не в форме взаимных оскорблений. Здесь уместно вспомнить правила осуществления отрицательной обратной связи, технологии «Я-сообщения» и метод «сэндвича».

3. **Третье правило самоконтроля эмоций** – поддержание высокой самооценки в переговорном процессе. Занижение самооценки участниками конфликта может быть причиной нежелательных эмоциональных реакций. Поэтому важно поддерживать высокий уровень самооценки и у себя, и у своего оппонента.

*(Разделить участников на 3 подгруппы)*

**Задание:** рассмотреть ситуацию согласно предложенному алгоритму. Предложите 2 варианта решения конфликтной ситуации. Когда проблема принадлежит партнеру – какие способы поддержки вы предложите. Когда проблема ваша – метод открытой конфронтации.

1. Воспитатель – маме (с претензией): «Ваш сын сегодня на участке играл с мячом, несмотря на мои запреты, и разбил стекло на веранде». Мама – воспитателю (раздраженно): «Ну, значит, вы плохо следили за ним. Меня же здесь не было. Меня он всегда слушается. Я же не могу за вас работать».

2. Мама – воспитателю: «Почему у вас на утреннике всегда выступают одни и те же дети? Моему ребенку вы никогда не даете стихи или роль. Он всегда сидит. Вы же обязаны всех детей развивать, а не только некоторых».

3. Мама – воспитателю: «Этот ваш Вася сломал у моего ребенка дорогую игрушку. Куда вы смотрели? Этот Вася ненормальный, а вы ему потакаете. Его вообще надо из группы убрать. Он всех детей портит».

2. **«Я – плохой, Ты – плохой».** Уход, игнорирование, избегание, заключающиеся в стремлении выйти из конфликтной ситуации, не решая ее, не уступая своего, но и не настаивая на своем;

Бывает, что все возможности исчерпаны: больше нет сил ни говорить, доказывать или пытаться понять. Если чувство вины не покидает ни на минуту, если прояснить болезненные отношения не получается – не важно, кто другая сторона – муж, друг, начальник, даже родная мать, которая ни дает ни жить, ни дышать. Тогда уход – это не трусость, это способ себя сохранить. Необходимо мужество и много душевных сил, чтобы уйти: ведь потом предстоит собирать себя заново. Но бывают такие ситуации, в которых главное – защитить себя.

Непорядочность, манипуляции, шантаж, игра на чувствах или насилие, в том числе и психологическое: из такой ситуации остается только бежать, и как можно дальше.

**Практика (те же ситуации, задание: предложить варианты стратегии ухода, избегания конфликта, без поддержки оппонента)**

Конфликт будет заведомо неконструктивным из-за типа личности одного из оппонентов. «Но тип личности – естественное явление. Никому в голову не придет винить человека за то, что он плохо видит, например». Чтобы сохранить себя в отношениях с трудными людьми, надо понять, а стоит ли вообще с ними общаться.

Итак, **«трудные» типы личности. (слайд 13)**

**Депрессивный тип.** Такие люди плохо относятся к себе, считают, что мир жесток и несправедлив и дальше будет только хуже. Стратегия общения – не поддаваться их настроению.

**Параноидальный тип.** Подозрительные, недоверчивые и негибкие люди. Они борются со всеми, в том числе, и с воображаемыми врагами, а их много, врагов. Не терпят никакой критики. Стратегия общения – избегать.

**Истероидный тип.** Быстрые смены бурных эмоций – от хохота и веселья к слезам, демонстративное поведение, желание привлечь к себе внимание капризами, неумение принять и понять собственные чувства... Стратегия общения: не принимать всерьез их попытки вас очаровать и не давать себя растрогать их преувеличенными переживаниями.

**Нарциссический тип.** Амбициозность, особое чувство своей исключительности, склонность манипулировать, отсутствие сочувствия к другим. Стратегия общения: решите, в чем вы (не) готовы уступить, и не ждите от них поведения «услуга за услугу», не ждите сочувствия и жалости.

**3. Я – хороший, ты – хороший. Наладить диалог, найти компромисс.** Различные психологические школы предлагают 4 способа: **(слайд 14)**

1. **«Гигиена общения»** – соблюдение этих правил поможет избежать деструктивных отношений, в которых обмен мнениями невозможен, а любая беседа – диалог глухих.

- говорить то, что мы чувствуем (вербализация чувств);
  - задавать честные вопросы;
  - принимать чужие слова, не интерпретируя их;
  - уметь сказать «нет» другому, при этом не дискредитируя его предложения;
  - учиться говорить «да», не чувствуя себя обязанными;
  - использовать «Я-сообщения», т.е. говорить о себе, а не упрекать собеседника;
2. **Общение без насилия: (слайд 15)** четко формулировать свои потребности в конфликте. Метод ненасильственной коммуникации учит утверждать себя в уважении к другим и побуждать других к «симметричному ответу»:
- понаблюдать за ситуацией молча, прояснить для себя свои чувства (Дети опять не убрали за собой после еды. Я устала и рассержена);
  - сформулировать собственные потребности в данной конкретной ситуации (Я хочу, чтобы в доме было чисто и аккуратно);
  - высказать конкретную просьбу, обращенную к другим (Пожалуйста, не забывайте убирать за собой и мыть посуду).



«Я вижу, что дети опять не убрали за собой после еды. Я после работы устала и от грязи в доме рассержена. Я хочу, чтобы в доме было чисто и аккуратно. У меня большая просьба к вам, пожалуйста, не забывайте убирать за собой и мыть посуду».

При этом важно убедиться, что непонимание исключено. Возможно, для этого придется несколько раз переформулировать свои высказывания, пока они не будут поняты всеми участниками ситуации.

### **3. Транзактный анализ: вести себя по обстоятельствам. (слайд 16)**

Транзактный анализ разработан выдающимся американским психологом и психиатром Эриком Берном. Он утверждает, что в каждом из нас, независимо от возраста живут три «состояния Я».

«**Ребенок**» – свободный, спонтанный, творческий, непринужденный. Адаптированный «ребенок» сверхпослушный с чувством вины. Не адаптированный «ребенок» – сопротивляющийся, непокорный, упрямый.

«**Родитель**» – приверженность к нормам и правилам, стремление заботиться, опекать, но в то же время поучать, настаивать на своей правоте «Делай, как я сказал».

«**Взрослый**» – его задача – наиболее полное и эффективное взаимодействие с повседневной реальностью с учетом всех обстоятельств, анализ «ребенка» и «родителя».

В разных ситуациях, с разными людьми грани нашего «Я» проявляются по-разному. Транзактный анализ помогает понять какое состояние «Я» может быть более полезным в той или иной ситуации.

#### **Упражнение «Терапия любовью»**

Представить своего оппонента и на манер мантры повторять «Я сожалею, прости. Спасибо, что ты есть, что ты учишь меня. Люблю тебя».

**Практика (те же ситуации, задание: наладить диалог, найти компромисс, используя различные подходы).**

**4. Я – плохой, Ты – хороший. Уступки другому, приспособление к ситуации** – тенденция сглаживать противоречия, поступаясь своими интересами.

**Вопрос аудитории:** «Что с нами происходит в такой ситуации? Если мы не можем из нее уйти, не можем решиться на открытую борьбу, и нам не доступны конструктивные способы?» (ответы)

Не будем подробно рассматривать эту ситуацию. Из нее выход может быть в представленные выше три, и стратегия будет соответствующая.

Итак, мы обсудили ситуацию, когда проблема наша, мы ее признали, и будем выстраивать стратегию общения ту, которая нам ближе в данный момент. Какая стратегия наиболее конструктивна, на ваш взгляд?

А сейчас я хочу предложить вам упражнение «Роза», оно универсально и очень эффективно.

#### **Упражнение «Роза»**

1. Сядьте удобно, сделайте несколько дыхательных упражнений, постарайтесь расслабиться, насколько это возможно.
2. Вы совершенно спокойны, на вдохе чувствуем вдыхаемый воздух, он прохладный, наполняем воздухом все тело, при вдохе наполняем себя солнечной энергией. Она проникает во все клеточки тела, на выдохе чувствуем теплый воздух на выдохе все напряжение, усталость, раздражительность отдаем земле, выдыхаем усталость в землю. На вдохе наполняем солнечной, золотой энергией, на выдохе сбрасываем утомление в землю.
3. Представьте себе розу, рассмотрите внимательно все детали, стебель, листья, шипы, капельки росы. Представьте цвет вашей розы, у каждой он свой, не обязательно красный, дайте волю воображению, создайте только свою неповторимую розу. Посмотрите, какие лепестки у розы, какие прожилки, как один цвет перетекает в другой. Представьте, что

нежно прикасаетесь к лепесткам, почувствуйте какие они упругие, глянцевые, как приятно это прикосновение. Понюхайте розу, почувствуйте нежный аромат. Наполните себя этим ароматом.

4. Отодвиньте розу в воображении от себя на 40-60 см, представьте вашего оппонента, подарите ему розу.

5. Создайте еще одну розу в воображении, можно изменить цвет, снова подарите ее ему, можно создать целый букет прекрасных роз и подарить оппоненту в своем воображении.

6. Удерживая образ розы в воображении, найдите у себя на теле, в одежде что-то, что всегда с вами. Это может быть мочка уха, ноготь любого пальца, кольцо, часы. Прикоснитесь рукой, удерживайте руку.

7. В другой раз, когда захотите быстро создать образ розы в воображении, прикоснитесь к этой детали и скажите мысленно «Роза».

8. Растворите созданную розу. Еще раз создайте розу, теперь для себя. Представьте, как солнце освещает вашу розу, как лучи соприкасаются с лепестками, как они сияют. Поднимите вашу сияющую на солнце розу над головой и представьте, что она входит в вас через темя в голове. Представьте, что роза и солнце внутри вас. Еще раз почувствуйте ее, запомните все ощущения. Можно открыть глаза.

**(Слайд 17)** *«Искренность, уравновешенность, понимание самого себя и других – вот залог счастья и успеха в любой области деятельности»* – эти слова Г. Селье как нельзя лучше подходят к определению рационального поведения в конфликте.

Чтобы не потерять свою энергию во время конфликта или внезапного энергетического нападения, существует много разнообразных приемов и методик. Но надо помнить самое главное. Если человек ожидает, что окружающие агрессивны и могут в любой момент «напасть» на него, то он провоцирует нападение. С нами делают только то, что мы позволяем с собой делать. Если человек подвергся этому нападению, значит, с точки зрения энергетических законов Вселенной, ему указали на его слабое место, на ту эмоцию, с которой актуально работать.

Главный способ защиты – поймать в себе состояние «золотого яйца», обеспечивающее его обладателю спокойствие, уверенность, безмятежность. Один из быстрых, но не простых способов: одновременное сосредоточение на кончиках пальцев рук, ног, носа и языка. Самая лучшая защита – ваша прозрачность, неучастие в любых действиях «вампира»-манипулятора. Любовь и сочувствие нападающему.

В ситуации внезапного нападения вместо сопротивления разом открывайте все чакры. Представьте, что внутри вас полая труба от макушки до копчика. В нее влетает посторонний гнев и уходит в землю, при этом смотреть между глаз, на межбровье оппонента, улыбаться, создавать в уме розу, мысленно дарить ее и на манер мантры повторять «Я сожалею, прости. Спасибо, что ты есть, что ты учишь меня. Люблю тебя».

### **3. Рефлексия занятия**

И в заключении давайте обсудим, чем для вас был полезен сегодняшний семинар?

#### 4. Тренинг на тему: «Главное – погода в ДОУ»

**Цель:** снятие психоэмоционального напряжения; сплочение педагогического коллектива и построение эффективного командного взаимодействия; совершенствование коммуникативных навыков; вызвать ощущение доверия и психологического комфорта в данной группе людей.

**Задачи тренинга:**

- развивать коммуникативные навыки участников;
- помочь участникам научиться создавать позитивно-эмоциональный настрой в коллективе;
- формировать доверительный стиль общения между участниками, снять конфликтность в личностно-эмоциональной сфере;
- развивать умения и навыки командного взаимодействия.

**Временные границы тренинга:** 1, 5 часа.

**Численность группы:** 11 человек.

**Вступление (5 мин)**

«Уважаемые коллеги! Сегодня мы поговорим с Вами о психологическом климате коллектива, а так же о важности сплочённости коллектива.

Психологический климат – это, как вы знаете, межличностные отношения, типичные для трудового коллектива, которые определяют его основное настроение.

В одном климате растение может расцвести, в другом – зачахнуть. То же самое можно сказать и о психологическом климате педагогического коллектива дошкольного образовательного учреждения. В одних условиях педагоги чувствуют себя некомфортно, стремятся покинуть коллектив, проводят в нем меньше времени, их личностный рост замедляется, в других – коллектив функционирует оптимально и его члены получают возможность максимально полно реализовать свой потенциал (к чему мы и стремимся).

Создание эмоционального благополучия в педагогическом коллективе, сплоченности коллектива – это важнейшее дело не только администрации, но и каждого члена коллектива.

Психологический климат называют благоприятным, если в коллективе царит атмосфера доброжелательности, заботы о каждом, доверия и взаимопонимания. Если члены коллектива готовы к работе, проявляют творчество и достигают высокого качества, работая без контроля и неся ответственность за дело. Если в коллективе каждый защищён, чувствует причастность ко всему происходящему и активно вступает в общение.

«Сплочение – это возможность для команды стать единым целым для достижений конкретных целей и задач. Ведь только сплоченный коллектив добивается многих вершин и побед.

#### **Основная часть (1 час)**

##### **Упражнение «Имя»**

**Цель:** дать возможность подчеркнуть свою индивидуальность.

**Инструкция:** в течение минуты подумать и выбрать для себя игровое имя и написать его на бэйдже (как бы вы хотели, чтобы к вам обращались в неформальной обстановке). Все члены группы (и ведущий) в течение всего тренинга будут обращаться к участнику только так.

##### **Упражнение «Друг к другу»**

**Цель:** формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов; создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

**Инструкция:** всем участникам нужно встать в круг и выполнять очень-очень быстро движения.

Встаньте в круг, выберите себе партнера и быстро пожмите ему руку. А теперь я буду вам говорить, какими частями тела вам нужно будет очень быстро «поздороваться» друг с другом. А когда я скажу: «Друг к дружке!» вы должны поменять партнера.

- Правая рука к правой руке!

- Нос к носу!

- Спина к спине!

- Друг к дружке.

- Носок к носку!

- Живот к животу!

- Лоб ко лбу!

- Друг к дружке.

- Бок к боку!

- Колено к колену!

- Мизинец к мизинцу!

- Друг к дружке.

- Бедро к бедру!

- Ухо к уху!

- Пятка к пятке!

- Друг к дружке.

- Затылок к затылку!

- Локоть к локтю!

- Кулак к кулаку!

- Друг к дружке!

#### **Упражнение «Счет до десяти»**

**Цель:** прочувствовать друг друга, понять без слов и мимики.

**Инструкция:** «Сейчас по сигналу "начали" вы закроете глаза, опустите головы вниз и попытаетесь посчитать от одного до десяти. Но хитрость состоит в том, что считать вы будете вместе. Кто-то скажет "один", другой человек скажет "два", третий скажет "три" и так далее. Однако в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса скажут "четыре", счёт начинается сначала. Попробуйте понять друг друга без слов.

**Обсуждение:**

-Что с вами происходило?

-Если не получилось, то почему?

#### **Упражнение «Путаница»**

**Цель:** повысить тонус группы и сплотить участников.

**Инструкция:** вся команда становится в круг и вытягивает вперед руки. После этого каждый участник должен схватить своей рукой за руку другого человека. Нельзя брать за руку своего соседа или обеими руками соединяться с одним и тем же человеком. После того как все взялись за руки, группа должна распутаться, то есть, не разжимая рук, сделать так, что бы все снова стояли в кругу.

#### **Упражнение «Ассоциации»**

**Цель:** почувствовать другого, понять его, определить свою эмпатическую чувствительность.

**Инструкция:** участники делятся на два круга: внутренний и внешний (должны образоваться пары). Каждому участнику на спину прикрепляются альбомные листы и выдаются фломастеры. Ведущий задает вопросы, а участники тренинга пишут друг другу ответы на листах бумаги: слова – ассоциации.

**Вопросы:**

1. На какой цветок похож этот человек?

2. На какую птицу?

3. На какое животное?

4. На какой предмет мебели?
5. На какое дерево?
6. На какую еду или блюдо?
7. На какой напиток?
8. На какой фрукт?

**Обсуждение:**

- У всех ли совпали ассоциации с личным мнением?
- Кто не согласен с предложенными вариантами?

**Упражнение «Волшебная пещера»**

**Цель:** групповое сплочение.

**Инструкция:** ведущий зачитывает описание ситуации.

**Ведущий:** Представьте, что ваша группа отправилась в путешествие на ковре-самолете и случайно попала на необитаемый остров, который представляет собой высоко поднятое над морем плато, имеющий обрывистые скалистые берега и узкую полосу земли внизу, на побережье. На плато есть деревья, животные, пресная вода, то есть условия для жизни. На побережье нет ничего. Поэтому на острове можно просуществовать лишь несколько дней. Исследуя остров, вы обнаруживаете в скале пещеру, и от случайно произнесенных слов, которых никто не запомнил, она неожиданно открылась. В ней есть любые предметы. Каждый из вас может взять по 10 предметов. Советоваться с другими нельзя. Поделиться, обменяться предметами с другими участниками, потом тоже будет нельзя. Составьте список тех предметов, которые вы хотели бы взять из пещеры. Время на составление списка – 5 минут.

*После выполнения этой части задания группа получает следующую инструкцию:*

**Ведущий:** У каждого из вас есть по 10 предметов, однако ситуация такова, что вся группа может унести из пещеры всего 10 предметов. В течение 10 минут вы должны посоветоваться между собой и составить единый общегрупповой список.

**Обсуждение:**

- Удалось ли участникам группы договориться? Если нет, то почему?
- Какие формы взаимодействия в группе способствовали достижению результата, а какие – препятствовали?
- Был ли в дискуссии лидер? Назначили его сознательно или он проявил себя сам?

**Упражнение «Кочки»**

**Цель:** развитие коммуникативных навыков, сплоченности членов группы; умение идти на уступки, сотрудничать и действовать сообща.

**Инструкция:** каждому участнику выдается листок бумаги А4. Все участники собираются в одном конце комнаты, и ведущий поясняет: впереди – болото, листы – это кочки, все участники – лягушки, а ведущий (может взять себе помощника) – крокодил. Задача группы – не потеряв ни одной лягушки, добраться до противоположного конца комнаты. Наступать можно только на кочки. Крокодилы могут топить (забирать) оставленные без присмотра кочки. Наступать можно только на кочки. Если лягушка оступилась или не все лягушки смогли перебраться на другой берег, потому что не осталось кочек, то выиграли крокодилы, и игра начинается сначала.

**Упражнение «Телеграмма»**

**Цель:** показать участникам, насколько влияют на коммуникацию «личностные фильтры».

**Инструкция-методика игры:** выбирается 5 добровольцев, ведущий приглашает их выйти из аудитории и подождать, пока их пригласят войти. Оставшимся объясняют правила игры, которые заключаются в том, что добровольцы будут заходить в аудиторию по одному и прослушивать приготовленный рассказ-телеграмму, а затем пересказывать следующему человеку всё, что они запомнили. Участники не должны ничего подсказывать добровольцу. Их задача будет заключаться в том, чтобы следить за тем, как искажается информация при передаче одного человека к другому. Когда последний доброволец передаст полученную информацию, ведущий снова для всех зачитывает текст, предложенный в самом на-

чале. В конце игры нужно устроить обсуждение и проанализировать то, как передается информация от одного человека к другому, как она может искажаться (в том числе и СМИ), и, вообще, стоит ли верить сплетням, слухам, мифам.

**Текст телеграммы:** «Иван Петрович ждал вас и не дождался. Очень огорчился и просил передать, что он сейчас в главном здании решает вопрос насчет оборудования, кстати, возможно, японского. Должен вернуться к обеду, но если его не будет к 15 часам, то совещание нужно начинать без него. А самое главное, объявите, что всем руководителям среднего звена необходимо пройти тестирование в 20-й комнате в главном здании, в любое удобное время, но до 20 февраля».

**Обсуждение:**

- За счет чего произошло искажение информации?
- Что «своего» каждый внес в рассказ?
- Бывает ли так в жизни?
- Что надо делать, чтобы искажения были минимальными? (*записывать, задавать уточняющие вопросы и т.д.*)

**Упражнение «Рукопожатие»**

«Мы все сегодня плодотворно поработали, и все заслужили благодарность. Пока я считаю до 10, вы должны успеть поблагодарить друг друга рукопожатием».

**Рефлексия (10-15 мин)**

Каждый участник высказывает свое мнение, что чувствовал, какие эмоции испытывал, что больше всего запомнилось.

#### 4. Тренинг на тему «Если с другом вышел в путь»

**Цель тренинга:** сплочение педагогического коллектива, предоставление возможности участникам взаимодействовать друг с другом, принимать совместные конструктивные решения.

**Задачи тренинга:**

- обучить методам нахождения решения в спорных ситуациях;
- помочь участникам научиться чувствовать друг друга, открыто выражать своё мнение;
- помочь участникам скорректировать свое поведение в сторону снижения его конфликтности;
- развивать умение доверять друг другу и коллективно взаимодействовать.

**Временные границы тренинга:** 1,5 часа.

**Численность группы:** 11 человек.

**Вступительное слово** (2-3 мин)

**Основная часть** (1 час)

##### Упражнение «Поза Наполеона»

**Цель:** позитивный настрой участников на работу.

**Инструкция:** участникам показывается три движения: руки скрещены на груди, руки вытянуты вперед с раскрытыми ладонями и руки сжаты в кулаки. По команде ведущего: «Раз, два, три!», каждый участник одновременно с другими должен показать одно из трех движений (какое понравится). Задача в том, чтобы вся группа или большинство участников показали одинаковое движение.

**Комментарий ведущего:** это упражнение показывает, насколько вы готовы к работе. Если большинство показали ладони, значит, они готовы к работе и достаточно открыты. Кулаки показывают агрессивность, поза Наполеона – некоторую закрытость или нежелание работать.

##### Упражнение «Молекулы»

**Цель:** раскрепощение участников.

**Инструкция:** представим себе, что все мы атомы. Атомы выглядят так (*показать*). Атомы постоянно двигаются и объединяются в молекулы. Число атомов в молекуле может быть разное, оно определяется тем, какое число я назову. Мы все сейчас начнем быстро двигаться, и я буду говорить, например, «три». И тогда атомы должны объединиться в молекулы по три атома в каждый. После выполнения упражнения спросить:

- Как вы себя чувствуете?
- Все ли соединились с теми, с кем хотели?

##### Упражнение «Найди общее»

**Цель:** формирование чувства близости с другими людьми, принятие участниками тренинга друг друга, формирование чувства ценности других и самооценности.

**Инструкция:** участники тренинга сидят (стоят) в общем кругу. Ведущий передаёт по кругу мяч. «Посмотрите внимательно на всех и подумайте, что нас всех может объединять». Каждый участник с передачей мяча называет 1 общий признак для всех присутствующих.

##### Упражнение «Квадрат»

**Цель:** сплочение группы, прочувствовать каждого участника группы.

**Инструкция:** встаньте в круг, и закройте глаза. Теперь, не открывая глаз нужно перестроиться в квадрат. После того, как квадрат будет построен, не открывать глаза.

**Вопросы:**

- Все ли уверены, что они стоят в квадрате?

*(Обычно есть несколько человек, которые в этом не уверены. Квадрат действительно должен быть ровным. И только после того, как абсолютно все согласятся, что стоят именно в квадрате, предложить открыть глаза, порадоваться за хороший результат и проанализировать процесс).*

Игру можно продолжить, усложняя задачу, и предложить построить звезду, шестиугольник, ромб. Во время упражнений участники переживают сильные эмоции и делают массу выводов, поэтому после каждого этапа можно устраивать небольшое обсуждение, где можно говорить пожелания своим коллегам для улучшения работы.

Самый главный вопрос здесь: что было наиболее трудным в решении задачи? И каким образом задание можно было сделать качественнее и быстрее?

#### **Упражнение «Найди пару»**

**Цель:** сплочение участников тренинга.

**Инструкция:** участники садятся в круг. Ведущий: «Я раздам вам карточки, на которых написано название животного. Названия повторяются на двух карточках. К примеру, если вам достанется карточка, на которой будет написано "слон", знайте, что у кого-то есть карточка, на которой также написано "слон"».

Ведущий раздает карточки (*если в группе нечетное количество участников, ведущий тоже принимает участие в упражнении*). «Прочитайте, пожалуйста, что написано на вашей карточке. Сделайте это так, чтобы надпись видели только вы. Теперь карточку можно убирать. Задача каждого – найти свою пару. При этом можно пользоваться любыми выразительными средствами, нельзя только ничего говорить и издавать характерные звуки "вашего животного". Другими словами, все, что мы будем делать, мы будем делать молча. Когда вы найдете свою пару, оставайтесь рядом, но продолжайте молчать, не переговаривайтесь. Только когда все пары будут образованы, мы проверим, что у нас получилось».

После того как все участники группы нашли свою пару, ведущий спрашивает по очереди у каждой пары: «Кто вы?». После завершения упражнения можно предложить поделиться впечатлениями, рассказать о том, как участники находили свою пару.

#### **Упражнение «Расскажите историю»**

**Цель:** умение эффективно передавать друг другу инициативу.

**Инструкция:** ведущий пишет на доске список каких-либо объектов (или событий), с помощью которых и будет придумываться история.

- Название любого предмета, который можно увидеть в магазине;
- Название любого предмета, который можно подарить на день рождение;
- Любой вид спорта;
- Любую еду;
- Историческое событие;
- Имя любой знаменитости;
- Любое преступление;
- Любую профессию.

После чего ведущий даёт группе задание придумать историю. Первый участник должен начать историю с предложения: «**Однажды я обнаружил совершенно необычную вещь...**». Следующий человек в группе продолжает историю, дополняя её своим предложением (или двумя если необходимо). Его предложение должно включать одно слово из списка. Слова из списка выбираются в том порядке, как они записаны. В завершение упражнения можно провести обсуждение, чтобы определить насколько в группе получается эффективно передавать коммуникативную инициативу. Получилась ли история интересной? Что можно сделать, чтобы сделать коллективное сочинение историй ещё более интересным?

**Поведение итогов:** для эффективного общения в группе необходимо уметь передавать инициативу и давать каждому высказаться.

#### **Упражнение «Семь свечей»**

**Цель:** релаксации, концентрация на воображаемом объекте.

**Инструкция:** выполняется в положении сидя (стулья расставлены кругом). Звучит тихая спокойная инструментальная музыка. Комментируется ведущим: «Сядьте удобно, закройте глаза, расслабьтесь. Вам спокойно, удобно и комфортно... Вы дышите глубоко и ровно. Представьте себе, что на расстоянии примерно метра от вас стоят семь горящих свечей...



Сделайте медленный, максимально глубокий вдох. А теперь вообразите, что вам нужно задуть одну из этих свечей. Как можно сильнее подуйте в ее направлении, полностью выдохнув воздух. Пламя начинает дрожать, свеча гаснет... Вы вновь делаете медленный глубокий вдох, а потом задуваете следующую свечу. И так семь...». По окончании следует обсудить с участниками, как менялось их состояние по мере выполнения этого упражнения. Где в реальных жизненных ситуациях может быть владение такой техникой.

#### **Заключительная часть (20 мин)**

##### **Рефлексия (15 мин)**

##### **Упражнение «Подарок»**

**Цель:** положительное завершение тренинга, рефлексия.

«Давайте подумаем, что мы могли бы подарить нашей группе, чтобы взаимодействие в ней стало еще эффективнее, а отношения в ней – более сплоченными? Давайте скажем, что каждый из нас дарит группе. Я, например, дарю нам оптимизм и взаимное доверие».

*Далее каждый из участников высказывается, что он хотел бы подарить группе.*

##### **Упражнение «Рукопожатие»**

«Мы все сегодня плодотворно поработали, и все заслужили благодарность. Пока я считаю до 10, вы должны успеть поблагодарить друг друга рукопожатием».

## 6. Тренинг на тему «Долой негатив»

**Цель:** накопление эмоционально-положительного опыта, развитие групповой сплоченности коллектива.

**Задачи тренинга:**

- обучить способам выхода из негативного состояния, снятия эмоционального напряжения;
- помочь участникам научиться чувствовать и понимать друг друга;
- развивать умения конструктивно выходить из конфликтной ситуации;
- сплочение коллектива, развитие умений и навыков командного взаимодействия.

**Временные границы тренинга:** 1,5 часа.

**Численность группы:** 11 человек.

**Вступление (2 мин)**

**Ход тренинга**

### Упражнение «Растопи круг»

**Цель:** запуск процессов самораскрытия, сплочение группы.

**Инструкция:** все участники встают в круг и берутся за руки. Доброволец входит в круг. Он окружен, и его задача – растопить круг своей теплотой. Круг выпустит только того, кто сумеет найти добрые и приятные слова о ком-нибудь, стоящем в кругу.

**Обсуждение:**

- Легко ли было подобрать слова для каждого человека?
- Какую роль играли слова, подчёркивающие индивидуальные особенности человека?

### Упражнение «Официант, в моем супе муха»

**Цель:** развитие умения конструктивно решать конфликты.

**Инструкция:** участникам группы предлагается поучаствовать в конфликтной ситуации, случившейся в одном из дорогих ресторанов. Каждому из участников дается по одному из ниже приведенных сценариев, чтобы ознакомиться. Ведущий объясняет, что упражнение представляет собой ролевую игру, призванную продемонстрировать некоторые аспекты общения. Ведущий просит двух исполнителей выйти и встать так, чтобы все могли их видеть и слышать, после чего начинается игра.

После проигрывания ситуации следует обсудить впечатления, мнения, переживания, возникшие у участников сцены, а затем наблюдения остальных членов группы. Если позволит время и найдутся желающие, упражнение можно повторить, но с другими участниками.

**РОЛЬ А:** Вы путешествуете по чужой стране. Сегодня, обедая в весьма дорогом ресторане, вы обнаружили в супе нечто, похожее на часть насекомого. Вы пожаловались официанту, но тот уверял, что это не насекомое, а специи. Вы не согласились и пожелали переговорить с управляющим. И вот управляющий подходит к вашему столику.

**РОЛЬ Б:** Вы - управляющий очень хорошим рестораном. Цены могут показаться высокими, но качество обслуживания в высшей степени оправдывает их. У вашего ресторана хорошая репутация, и он привлекает многих иностранцев. Сегодня в ваш ресторан пришел пообедать иностранец, и один из новых официантов подал ему суп. Возникли какие-то претензии, и официант передал вам, что иностранец желает с вами переговорить. Итак, вы направляетесь к его столику.

**Обсуждение:**

- Жаловался ли А? Отменил ли он заказ? Отказался ли заплатить за суп?
- Вник ли Б в суть проблемы? Преодолил ли непонимание сторонами друг друга? Выразил ли искреннее сожаление? Принес ли вежливые извинения?

- Удалось ли сторонам дать объяснения, воспринять их и разрешить проблему к обоюдному удовлетворению?
- Мог ли А изложить свою жалобу ясно и внятно?

### **Дыхательные упражнения с успокаивающим эффектом**

#### **Упражнение «Отдых»**

**Инструкция:** исходное положение – стоя, выпрямиться, поставить ноги на ширину плеч. Вдох. На выдохе наклониться, расслабив шею и плечи так, чтобы голова и руки свободно свисали к полу. Дышать глубоко, следить за своим дыханием. Находиться в таком положении в течение 1-2 минут. Затем медленно выпрямиться.

#### **«Передышка»**

**Инструкция:** «Обычно, когда мы бываем чем-то расстроены, мы начинаем сдерживать дыхание. Высвобождение дыхания – один из способов расслабления. В течение трех минут дышите медленно, спокойно и глубоко. Можете даже закрыть глаза. Наслаждайтесь этим глубоким неторопливым дыханием, представьте, что все ваши неприятности улетучиваются».

#### **«Замок»**

**Инструкция:** исходное положение – сидя, корпус выпрямлен, руки на коленях, в положении «замок». Вдох, одновременно руки поднимаются над головой ладонями вперед. Задержка дыхания (2-3 секунды), резкий выдох через рот, руки падают на колени.

#### **Упражнение «Снежки»**

**Цель:** снятие эмоционального напряжения.

**Инструкция:** «Сейчас мы с вами посоревнуемся. Возьмите бумагу, скомкайте ее как можно плотнее. У вас есть возможность "закидать снежками" команду соперников. Не переходите разделительную черту. Начинаем и заканчиваем по сигналу. Выигрывают те, на чьей половине окажется по завершении меньше "снежков"». *(После завершающего сигнала участники, как правило, не останавливаются и продолжают «перекидывать снежки».)*

**Обсуждение:**

- Каковы ваши ощущения до и после проведения упражнения?
- Можно ли таким образом расстаться с напряжением?

#### **Упражнение «Передача чувств»**

**Цель:** выявление особенностей, осознаваемых участниками разных эмоциональных состояний и чувств, обогащение мира чувств.

**Инструкция:** все встают в шеренгу, в затылок друг к другу. Первый человек поворачивается ко второму и мимикой передает ему какое-либо чувство (радость, гнев, печаль, удивление и т. п.). Второй человек должен передать это же чувство следующему и т. д. У последнего спрашивают, какое же чувство он «получил», и сравнивают с тем, какое чувство было «послано» вначале.

**Обсуждение:**

- Во всех ли случаях удалось понять, какая эмоция была передана?
- Что мешало?

#### **Упражнение «Вчувствование»**

**Цель:** развитие эмпатии, снятие эмоционального напряжения.

**Инструкция:** Участникам группы предлагается объединиться в группы по 3 человека и распределить между собой роли:

- говорящего;
- слушающего;
- чувствующего;

**Задание для говорящего:** вспомнить и рассказать ситуацию, в которой были пережиты сильные чувства. Это может быть эпизод, насыщенный как позитивными, так и негативными переживаниями. Постарайтесь не оценивать свои чувства, не осуждать, не критиковать их.

**Задание для слушающего:** передать смысл услышанного без интерпретаций и оценок.

**Задание для чувствующего:** вчувствоваться в переживания говорящего, понять и описать те чувства, о которых он услышал и которые переживает говорящий здесь и сейчас.

Говорящий может уточнить смысл услышанного и выраженных при этом чувств. Затем обсуждаются переживания участников группы, как во время произнесения фраз, так и во время их восприятия.

**Обсуждение:**

- Какие переживания вы испытывали при озвучивании эмоционально насыщенной ситуации?

- Возникали ли трудности в восприятии и передаче смысла данной ситуации без интерпретации и оценок? Почему?

### **Упражнение «Настроение»**

**Цель:** преодоление тревоги, напряжения.

**Инструкция:** «Если вам необходимо снять эмоциональное напряжение, например, после неприятного разговора с человеком, возьмите фломастеры или цветные карандаши, или мелки, или краски и чистый лист бумаги. Расслаблено левой рукой нарисуйте абстрактный сюжет – линии, цветовые пятна, фигуры. Важно при этом полностью погрузиться в свои переживания, провести линию и выбрать цвет так, как вам хочется, в соответствии с вашим настроением. Закончили рисунок? Теперь переверните лист на другую сторону и напишите 5-7 слов, отражающих ваше настроение. Долго не думайте, не контролируйте себя. После этого посмотрите еще раз на свой рисунок, перечитайте слова и с удовольствием, эмоционально разорвите листок».

**Обсуждение:** участники описывают своё эмоциональное состояние.

### **Упражнение «Комплимент»**

**Цель:** развитие самопознания, отработка навыков рефлексии, осознание собственного «Я» и своего места в группе.

**Инструкция:** участники стоят по кругу. «Давайте возьмемся за руки. Посмотрим друг на друга. Постараемся получше почувствовать друг друга. Сейчас кто-нибудь из нас войдет в круг и пойдет вдоль него по часовой стрелке, останавливаясь около каждого участника, который в этот момент скажет ему комплимент, чем он для них привлекателен, что хорошего они в нем увидели и свои пожелания. После того как первый участник пройдет четверых из нас, второй начинает движение вслед за ним и т. д. по очереди».

**Обсуждение:**

- На что направлено, по вашему мнению, данное упражнение?

- Что вы осознали в результате?

### **Упражнение-Метафора «Прежде, чем что-либо сказать - подумай трижды»**

Один человек пришел к Сократу и спросил:

- А знаешь, что мне сказал о тебе твой друг?

- Подожди, – остановил его Сократ, – просей сначала то, что собираешься сказать, через три сита.

- Три сита?

-Прежде чем что-нибудь говорить, нужно трижды просеять это. Во-первых, через сито правды. Ты уверен, что то, что ты скажешь, правда?

- Нет. Просто я слышал...

- Очень хорошо. Значит, ты не знаешь, правда это или нет. Тогда просеем через второе сито – сито доброты. Ты хочешь сказать о моем друге что-то хорошее?

- Нет! Напротив!

- Значит, – продолжал Сократ, – ты собираешься сказать о нем что-то плохое, но даже не уверен, что это правда. Попробуем третье сито – сито пользы. Так ли уж необходимо мне услышать то, что ты хочешь рассказать?

- Нет, в этом нет необходимости.

-Итак, – заключил Сократ, – в том, что ты хочешь сказать, нет ни доброты, ни пользы, ни необходимости. Зачем тогда говорить?

**Обсуждение:** участники высказывают своё мнение о «метафоре».

### **Рефлексия**

- Что бы вы хотели сказать, какими чувствами поделиться, ваши ощущения после занятия

## 7. Тренинг тему «Конструктивный конфликт»

**Цель:** предоставление возможности участникам тренинга получить опыт конструктивного решения конфликтных ситуаций.

**Задачи тренинга:**

- обучить методам нахождения решений в конфликтных ситуациях;
- помочь участникам научиться непредвзято оценивать конфликтную ситуацию;
- помочь участникам скорректировать свое поведение в сторону снижения его конфликтности;
- сплочение конкретного коллектива (в случае если все участники представляют коллектив), развитие умений и навыков командного взаимодействия.

**Временные границы тренинга:** 1, 5 часа.

**Численность группы:** 11 человек.

**Вступление (15 мин)**

**Мини-лекция:** (показ презентации – 7-10 мин)

**Конфликт** – это противоречие, возникающее между людьми в связи с решением тех или иных вопросов социальной и личной жизни. В конфликте одна из сторон требует, ждет изменения поведения, мыслей либо чувств партнера.

**Причины конфликтов:**

- *Информация*, приемлемая для одной стороны, но не приемлемая для другой. Это могут быть неполные и неточные факты, слухи, что дезинформирует партнеров по общению; подозрения в умышленном сокрытии информации или ее обнародование; сомнение в надежности и ценности источников информации.
- *Структурные факторы* связаны с существованием формальной и неформальной организаций социальной группы. Сюда могут быть включены вопросы собственности, социального статуса, властных полномочий и отчетности, различные социальные нормы и стандарты, традиции, системы безопасности, поощрения и наказания, географическое положение, распределение ресурсов, товаров, услуг, доходов.
- *Ценностные факторы* – это те принципы, которые мы провозглашаем или отвергаем. Это общественные, групповые или личностные системы убеждений, верований и поведения (предпочтения, стремления, предрассудки, опасения), идеологические, культурные, религиозные, этические, политические, профессиональные ценности и нужды.
- *Факторы отношений* связаны с чувством удовлетворения от взаимодействия или его отсутствия. При этом важно учитывать основу взаимоотношений (добровольные или принудительные), их сущность (независимые, зависимые, взаимозависимые), баланс силы, значимость для себя и других, взаиможидания, длительность отношений и т.д.
- *Поведенческие факторы* неизбежно ведут к конфликтам, если ущемляются интересы, подрывается самооценка, возникает угроза безопасности (физической, финансовой, эмоциональной и социальной), если создаются условия, вызывающие негативные эмоциональные состояния, если в поведении людей проявляется эгоизм, безответственность, несправедливость.

**Классификация конфликтов**

**По объему:**

- **Внутриличностные** конфликты возникают в результате того, что определенные требования не согласуются с личными потребностями или ценностями человека.
- **Межличностные** конфликты возникают из-за противоречия между интересами отдельных сторон или другими характеристиками.
- **Конфликт между личностью и группой** проявляется как противоречие между ожиданиями или требованиями отдельной личности и сложившимися в группе нормами поведения.
- **Межгрупповые** конфликты внутри формальных (неформальных) групп, а также между формальными и неформальными группами.

**По длительности протекания:**

- Кратковременные;
- Затяжные.

**В зависимости от ценностей и интересов:**

- Конфликт «плюс-плюс» (выбор из двух благоприятных альтернатив);
- Конфликт «минус-минус» (оба варианта нежелательны);
- Конфликт «плюс-минус» (сталкиваются хороший и плохой варианты).

**Способы и правила разрешения конфликтов****Разрешение конфликтов обычно подразделяют на:**

**Уклонение** – это реакция на конфликт, выражающаяся в игнорировании и фактическом отрицании конфликта.

**Сглаживание** – это удовлетворение интересов другой стороны через «приспособление», чаще всего оно предполагает незначительное удовлетворение собственных интересов.

**Компромисс** – это открытое обсуждение мнений и позиций, направленное на поиск решения, наиболее удобного и приемлемого для обеих сторон.

**Конкуренция** – может привести к доминированию и в конечном итоге уничтожению одного партнера другим.

**Сотрудничество** – это форма разрешения конфликта, при которой удовлетворение интересов обеих сторон более важно, чем решение вопроса.

Таким образом, конфликт преодолевается различными средствами, и успех его разрешения зависит от характера противоборства, степени его затянутости, стратегии и тактики конфликтующих сторон.

**Упражнение-приветствие «Олени»**

**Цель:** формирование доверительного стиля общения в процессе налаживания контактов; создание позитивных эмоциональных установок на доверительное общение.

**Инструкция:** участники встают в два круга (внешний и внутренний), лицом друг к другу. Ведущий спрашивает: «Вы когда-нибудь видели, как здороваются олени? Хотите узнать, как они это делают? Это целый ритуал: правым ухом вы третесь о правое ухо своего партнера, затем левым ухом о левое ухо партнера, а в завершение приветствия нужно потопать ногами!»

**Упражнение «Чемпионат борьбы на пальцах»**

**Цель:** проведение разминки, снятие напряжения среди участников.

**Инструкция:** по команде ведущего участники группы разбиваются на пары случайным образом. Ведущий объявляет о начале необычного соревнования-чемпионата борьбы на пальцах. С помощью одного из членов группы ведущий показывает, как происходит поединок. Большой палец правой руки поднимается вверх (знак «Во!»), остальные четыре пальца захватывают пальцы соперника. Задача каждого игрока – производя энергичные движения большим пальцем, увернуться от нападения соперника и прижать его большой палец к боковой стороне указательного. Победитель проводят поединок между собой до выявления абсолютного чемпиона.

**Упражнение «Вавилонская башня»**

**Цель:** сплочение коллектива, невербальные способы взаимодействия.

**Инструкция:** необходимо построить башню, для этого участники делятся на две команды. Каждый игрок команды получает задание-инструкцию (никому не показывает), которое ему обязательно нужно выполнить при построении башни. Играют все молча.

**Варианты заданий:**

**Для двух команд:**

- Первый этаж красного цвета;
- Первый этаж синего цвета;
- Строить башню одному;
- Башня должна иметь 7 этажей;
- Башня должна иметь 3 этажа;

- Последний этаж зеленого цвета;
- Последний этаж желтого цвета;
- Все этажи башни должны быть только одного цвета;
- Все этажи башни должны быть разноцветными;

#### **Упражнение «Поймай взгляд»**

**Цель:** достичь договоренности с партнером по общению без использования вербальных средств.

**Инструкция:** участники стоят в кругу, их задача поймать чей-то взгляд (наладив коммуникацию) и поменяться с ним местами.

#### **Упражнение «Если бы..., я стал бы...»**

**Цель упражнения:** выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

**Инструкция:** упражнение происходит по кругу: один участник ставит условие, в котором оговорена некоторая конфликтная ситуация. К примеру: «Если бы меня обсчитали в магазине...». Следующий человек, рядом сидящий, продолжает (заканчивает) предложение. К примеру: «... я стал бы требовать жалобную книгу». Ведущий отмечает, что как конфликтные ситуации, так и выходы из них могут повторяться.

#### **Примеры условий (на отдельных карточках):**

- Если бы тебе сказали, что ты никогда никому не помогаешь;
- Если бы тебе сказали, что себя ведешь, как будто ты самый главный;
- Если бы тебе сказали, что с тобой бесполезно договариваться о чем-либо, ты все равно забудешь;
- Если бы тебе сказали, что ты не умеешь красиво одеваться;
- Если бы тебе сказали, что у тебя скрипучий голос, и он действует всем на нервы;
- Если бы тебе сказали, что ты на всех смотришь волком;
- Если бы тебе сказали, что у тебя напрочь отсутствует чувство юмора;
- Если бы тебе сказали, что ты слишком высокого о себе мнения;
- Если бы тебе сказали, что ты как не от мира сего;
- Если бы тебе сказали, что ты плохо воспитан;
- Если бы тебе сказали, что ты не умеешь договариваться;

#### **Упражнение «Доверяющее падение»**

**Цель упражнения:** формирование навыков психомоторного взаимодействия; сокращение коммуникативной дистанции между членами группы.

**Инструкция:** участники образуют большой круг. Один человек встает в центр круга. Он должен упасть на руки кому-либо из круга, для этого нужно закрыть глаза, расслабиться и падать назад. Каждый должен иметь возможность падать и ловить. По окончании задания группа обсуждает впечатления от выполненного упражнения.

#### **Упражнение «Конфликтные ситуации»**

**Цель:** показать способы взаимодействия в конфликтах: избегание, уклонение, приспособление, сотрудничество, компромисс.

**Инструкция:** участники разбиваются на пары. Каждой паре дается определенный тип выхода из конфликтной ситуации, который она должна разыграть.

##### **Ситуация №1 «Парикмахер и клиент»**

Парикмахер очень плохо подстриг клиента, при этом сказал, что это супер модная стрижка, потребовал двойную оплату. Клиент недоволен, но действует в соответствии с типом, указанным в карточке.

##### **Ситуация №2 «Продавец и покупатель»**

Продавец обсчитал покупателя на 50 рублей и в этот момент его срочно позвали к телефону. Когда продавец вернулся и покупатель сказал ему о случившемся, продавец ответил, что он не помнит этого покупателя. Покупатель действует в соответствии с типом, указанным в карточке.



**Обсуждение:** что получилось, что нет.

**Рефлексия «Что я почти забыл?»**

**Цель:** возможность сказать, то, что не успели обсудить в ходе работы группы.

**Инструкция:** Закройте на минуту глаза и сядьте удобнее. Представьте себе, что вы возвращаетесь домой и по дороге вспоминаете группу. В голове у вас проносятся лица участников и пережитые ситуации, и внезапно вы осознаете, что по какой-то причине не сделали или не высказали чего-то. Вы жалеете об этом. Что же осталось не высказанным или не сделанным. *(1 минуту участники сидят в молчании)*

Теперь откройте глаза. Сейчас у вас есть возможность выразить то, что вы не успели раньше.

## 8. Ролевая игра «Пиратский бриг»

**Цель:** исследование параметров взаимодействия в условиях жесткого ролевого диктата.

**Задачи:**

- отработать навыки поведения в конфликтной ситуации;
- выявить возможные причины конфликтного общения;
- развивать коммуникативные способности участников и сплоченность коллектива.

**Временной регламент:** 50 мин.

**Ход игры:**

Участникам игры путем жеребьевки раздаются роли и описываются игровые обстоятельства:

**Капитан** – вправе обрывать речь любого;

**Старший помощник** – вправе обрывать речь любого, кроме Капитана;

**Штурман** – обрывает речь любого, кроме Капитана и Старпома;

**Боцман-подхалим** – обрывает речь всех, кроме Капитана, Старшего помощника и Штурмана;

**Матрос-шут** – обрывает речь всех, кроме Капитана;

**Матрос-марионетка** – обрывает речь всех, кроме Капитана и недовольных матросов (кочегаров);

**Недовольные матросы (кочегары)** – обрывают речь всех, кроме Капитана и Старпома;

**Юнги** – их обрывают все, они – никого.

Нарушивший правила, переводится в юнги, юнга, нарушивший правила, выбрасывается за борт.

Задача игроков договориться о том, как будут грабить испанский галеон с золотом, и кому и как будет распределяться добыча.

В ходе предварительного анализа участников просят определить возможные причины дискомфорта в ролевом общении. Чаще всего выясняется, что доминантным людям достаточно сложно выполнять роли, предполагающие подчинение. Наоборот, людям доброжелательным и демократичным в общении бывает сложно выполнять роли капитана и боцмана. В итоге анализа группа приходит к пониманию того, что качество исполнения деловых ролей связано с личностными установками и ценностями человека – субъекта личностного общения.

Если упражнение снимается на видео, то в ходе видеоанализа выявляются т.н. «пусковые кнопки» неконтролируемого, конфликтного общения. Оказывается, что они соотносимы с понятиями «личностная дистанция», «самооценка», направленность личности (на деятельность, на общение, на себя) и т.п.

В качестве итоговой иллюстрации участникам может быть предоставлена информация: о базовых личностных реакциях; о правилах примитивного реагирования; об уровнях общения (примитивном, масочном (ролевом), манипулятивном, конвенциональном, игровом, деловом, духовном).

**Рефлексия:** Обсуждение участниками вопросов: «Как чувствовали себя в данной роли? Легко ли было вжиться в нее? Что мешало? Причины дискомфорта?» и др.

## 9. Мастер-класс «Пирамида конфликта»

**Цель:** научить методам ухода от конфликта, способам разрешения уже назревшего конфликта, методам конструктивного урегулирования конфликтных ситуаций.

**Задачи:**

- помочь участникам скорректировать свое поведение в сторону снижения его конфликтности;
- приобрести опыт умения договариваться в условиях столкновения интересов;
- обучить эффективным способам сохранения энергии в конфликте.

**Временной регламент:** 40 мин.

### Вводная часть

#### Вступительное слово

Добрый день уважаемые коллеги! Мой мастер-класс называется «Пирамида конфликта» и в центре нашего внимания будет, конечно же, конфликт. Когда мы произносим это слово, у нас возникает ряд ассоциаций, чувств. Мне хотелось бы узнать, как вы понимаете, что такое «Конфликт»?

Я предлагаю вам закончить предложение «Конфликт для меня это...»

Итак, мы можем выбрать ключевые слова, которыми можно описать, что такое конфликт («Противоречие в интересах», «Противоречие в позициях», «Противоречие в средствах», «Испорченные отношения», «Негативные эмоции и враждебные отношения»). *(Словосочетания выкладываются пирамидой на магнитной доске).*

#### Упражнение «Снежинка»

Я попрошу вас взять по листу бумаги. Закройте глаза и следуйте моим инструкциям. Сложите лист пополам. Ещё раз пополам. Оторвите правый верхний угол. Теперь левый верхний угол. Откройте глаза. Разверните лист. Покажите, что у вас получилось. Одинаковы ли они? Нет. Почему, следуя одинаковым инструкциям, вы получили разный результат? Потому что одна и та же информация каждым воспринимается по-своему. Слова, услышанные нами, также воспринимаются нами по-разному. В результате чего, может сложиться конфликтная ситуация.

#### Упражнение «Стакан»

Конфликт бывает разный, не всегда это плохо. Все зависит от длительности конфликтной ситуации.

Сколько, по-вашему, весит этот стакан?» *(Предположения педагогов: «50 грамм!», «100 грамм!», «125 грамм!»).*

Я и сама не знаю, чтобы узнать это, нужно его взвесить. Но вопрос в другом: что будет, если я подержу так стакан в течение нескольких минут?

*(Ответы педагогов: «Ничего; Рука устанет...»).*

Хорошо. А что будет, если я подержу этот стакан в течение часа?

*(Ответы педагогов: «Заболит рука»).*

Так. А что будет, если я, таким образом, продержу стакан целый день?

*(Ответы педагогов: «Рука онемееет; Почувствую сильное напряжение»).*

Очень хорошо, однако изменился ли вес стакана в течение этого времени?

*(Ответы педагогов: «Нет»).*

Почему усилилась боль в плече и в мышцах? Что мне нужно сделать, чтобы избавиться от боли?

*(Ответы педагогов: «Опустить стакан»).*

Вот. Точно так же происходит и с конфликтами. Если противоречия перерастают в конфликт затяжного характера, это приносит нам боль, эмоциональную, душевную и даже физическую.

#### Упражнение «Гусеница»

Встаньте в круг, взявшись за руки. Выберите в комнате то место, куда вам хотелось бы попасть, но не произносите это вслух.

Теперь в течение двух минут вы должны побывать в том месте, которое выбрали. Задание выполняется молча, рук разъединять нельзя. *(Засекается время. По истечении двух минут ведущий останавливает участников).*

Следующий этап упражнения: задание то же, но участникам разрешается разговаривать. *(Засекается время. По истечении двух минут ведущий останавливает участников).*

*После завершения упражнения участники занимают свои места и отвечают на вопросы.*

#### **Вопросы:**

1. Какие чувства вы испытывали, когда выполняли упражнения молча?
2. Удалось ли вам достигнуть поставленной перед вами задачи, когда вам было разрешено разговаривать между собой?

Основное условие конструктивного разрешения конфликтов это, конечно же, общение.

#### **Упражнение «Невидимая нить»**

Я снова попрошу вас вернуться в круг *(ведущий подает участникам по кругу вязальную нить).*

Представьте, что всех вас связывает невидимая нить. Иногда вы ее совсем не чувствуете, а в иные моменты она обвивает кого-то из вас очень туго и от нее хочется избавиться *(обмотать нить у какого-либо участника вокруг руки).*

Временами она натягивается так сильно, что готова порваться *(натянуть нить).*

Иногда она даже рвется *(порвать нить).*

Ее можно связать *(связываем нить)*, но узелок-то остался... Предлагаю вам задуматься об этом. И помнить, что отношения между людьми – это и есть та незримая нить, которая нас связывает. А любой конфликт становится узелком в отношениях, а то и вовсе порванной нитью.

Я попрошу вас занять свои места. И в заключение я хочу вернуться к нашей пирамиде.

1. Чтобы испорченные отношения не перешли в негативные эмоции – найдите время для беседы.

2. Чтобы негативные эмоции не переросли во враждебные отношения – подготовьте условия и обсудите проблему.

3. Чтобы враждебные отношения не достигли пика эмоциональной и душевной боли – заключите соглашение.

- Фундамент у пирамиды остался прежним. А вот ступени наши стали новыми. *(«Четырехшаговый метод улучшения взаимоотношений в конфликте» автора Даниэля Дена позволит разрешить конфликт на ранней стадии: 1 шаг - найти время для беседы; 2 шаг - подготовить условия; 3 шаг - обсудить проблему; 4 шаг - заключить договор).*

Конфликтная ситуация может породить большое количество раздражения и гнева, и часто необходимо дать негативным эмоциям выход перед тем, как начать общаться. Вы можете оказаться в ситуации, когда некому будет посоветовать во время сдержать свое раздражение. Но вы можете сами остановить себя.

Существуют экспресс-методики. Физическая нагрузка, фитнес, шейпинг, утренние пробежки. Не всегда мы можем заставить себя заняться спортом. В детстве мы часто слышали, да и сейчас не редко говорим это своим детям «Лень родилась раньше тебя!». ... Поэтому ищем способы решения проблем лёгкие, не принуждающие тратить большое количество времени, или лишать себя любимых удовольствий.

Я хочу научить вас способу ухода от раздражительности, который займёт всего пять минут времени.

#### **Упражнение «Бусы»**

Возьмите в руки бусы. Вспомните последнюю конфликтную ситуацию, в которой вы оказались. Вы разозлились на кого-то! Задайте себе вопрос «Я разозлился на этого человека потому что...? Ответьте на этот вопрос столько раз, сколько бусинок в нитке.

Сначала вы можете делать это вслух в одиночестве. А затем мысленно и в обществе других людей. Такие манипуляции вы можете проводить в любой ситуации, когда вам необходимо успокоиться. Отвлеките себя от негативных эмоций. Например, задайте себе вопрос «10 вещей, которые я люблю», «10 фактов успокаивающих меня» и т. д. проявите воображение.

Всегда лучше смотреть на бушующий океан, чем самому в нём очутиться. Поэтому желаю вам всегда владеть собой и иметь контроль над ситуацией.

**Рефлексия:** обсуждение участниками, что понравилось, запомнилось, что не понравилось, какие чувства испытывали, чему научились.

## 10. Деловая игра «С конфликтом на "ты"»

**Цель:** накопление эмоционального опыта, развитие групповой сплоченности коллектива.

**Задачи:**

-формировать доверительный стиль общения между участниками, снять конфликтность в личностно-эмоциональной сфере;

-развивать умения и навыки командного взаимодействия.

**Временной регламент:** 1 час.

**Оборудование:** листы бумаги, фломастеры, мяч.

**Ход игры:**

### Упражнение «Приветствие на сегодняшний день»

**Цель:** снятие эмоционального напряжения, установка на взаимодействие.

**Инструкция:** участникам необходимо дать друг другу высказывание-пожелание на сегодняшний день. Пожелание должно быть коротким – в одно слово. Каждый игрок бросает мяч тому, кому адресует пожелание и одновременно говорит его. Тот, кому бросили мяч, в свою очередь бросает его следующему, высказывая ему пожелания на сегодняшний день. Мяч должен побывать у всех.

*Методом жеребьевки участникам предлагаетсяделиться на 2 команды «Синие» и «Красные».*

*Игра проходит в 3 раунда, за каждый раунд команда набирает баллы.*

### 1. Первый раунд «Интеллектуальный футбол»

**Цель:** проверить знания участников в области конфликтологии.

**Инструкция:** каждая команда выбирает своего защитника, вратаря и нападающих, затем обе команды придумывают по 5 вопросов противнику на тему «Конфликт». Команды по очереди задают вопрос и кидают мяч нападающим противника, если они не справляются с вопросом – передают мяч своему защитнику, если он не дает ответа – передает вратарю. Если и в этом случае ответ не получен – команде засчитывают гол.

### 2. Второй раунд «Конфликтная ситуация»

**Цель:** выработка навыков поведения в конфликте.

**Инструкция:** Каждая команда вытягивает карточку с описанием ситуации. В течение 5 минут команды готовятся, затем инсценируют свою ситуацию, демонстрируя приемлемый на их взгляд выход из конфликта.

### Примеры конфликтных ситуаций:

«Гостиница». Два члена группы оказались в командировке в другом городе, где самолет сделал незапланированную посадку из-за непогоды. Рейс перенесен на сутки. Люди незнакомы между собой. Они отправились в ближайшую гостиницу с целью как можно быстрее устроиться. Действующие лица: администратор гостиницы, дама 54 лет и педагог 33 года. В гостинице только одно свободное место.

«Парикмахерская». Парикмахер очень плохо подстриг клиента, при этом сказал, что это супер-модная стрижка, потребовал двойную оплату. Клиент недоволен.

«Дресс-код». Вы пришли на работу, ваш начальник говорит вам, что ваш внешний вид не соответствует общепринятому дресс-коду.

«Слухи». Ваш разговор с коллегой, где вы нелестно высказывались о начальнике, был подслушан и передан начальнику, при встрече с вами он потребовал объяснений.

### **3. Третий раунд «Мистер Конфликт»**

**Цель:** развитие коммуникативных навыков и творческого подхода к проблеме.

**Инструкция:** участникам необходимо на листе бумаги в течение 10 мин изобразить портрет «Мистер Конфликт» и представить-презентовать его жюри. Креативность и оригинальность приветствуется.

*Подсчет баллов. Награждение победителей.*

**Рефлексия:** каждый участник высказывает свое мнение, ощущения, чувства, пожелание.

### ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы  
Тема ВКР «Формирование конфликтологической культуры педагогов в образовательном учреждении» студента Арсентьевой Фаины Валерьевны, обучающегося по направлению «44.04.02 – Психолого-педагогическое образование» ОПОП магистерская программа: «Взаимодействие в менеджменте образования» заочной формы обучения

Студентка Арсентьева Ф.В. при подготовке выпускной квалификационной работы проявила заинтересованность, готовность к поиску необходимой информации, необходимой для решения исследовательских задач; показала умение анализировать, провела диагностическое исследование, обобщила результаты.

При написании выпускной квалификационной работы магистрантка в целом соблюдала график работы над диссертацией, использовала в научно-практической деятельности методы научного исследования, посещала научно-методический семинар в процессе обучения.

Содержание диссертационной ВКР отражает ключевые аспекты исследуемой проблемы. Первая глава «Теоретические подходы к формированию конфликтологической культуры педагогов»; вторая «Исследование конфликтологической культуры педагогов в образовательном учреждении (на примере муниципального бюджетного дошкольного учреждения – детский сад комбинированного вида № 203)» – отражают логику исследования, раскрывают соответствующую теоретические и практико ориентированные результаты исследования, заключение отражает решение поставленных во введении задач.

Автор продемонстрировал умения пользоваться научной литературой, соответствующей профессиональной направленности.

### ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

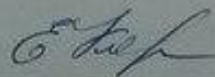
Выпускная квалификационная работа студента Арсентьевой Фаины Валерьевны «Формирование конфликтологической культуры педагогов в образовательном учреждении» выполнена самостоятельно с учетом требований, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ; рекомендуется к защите.

Руководитель ВКР:

Коротаева Е.В., доктор пед. наук, профессор.

Кафедра педагогики и психологии детства

Подпись



Дата 20.10.2017



## НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Арсентьева Ирина Валерьевна

Кафедра П и ПД

результаты проверки нормоконтроль пробов

Дата 23.10.17

Ответственный  
нормоконтролер

Киу  
(подпись)

Киезева О.И.  
(ФИО)

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года «Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ  
ФИО ВКР 2017 Арсентьева ФВ  
института/факультета ИПиПД получены следующие результаты:  
Оригинальный текст составляет 63.53%

Дата 23.10.2017

Т.В. Никулина  
подпись

Ответственный  
подразделения